

„America’s Germany“? Die amerikanische *Reeducation*-Politik der Nachkriegszeit

Katharina Gerund

Die amerikanische Besatzungszeit ist bis heute fest in der deutschen kollektiven Erinnerung verankert; aus Begegnungen mit G.I.s und amerikanischer (Populär-)Kultur sind teils ikonische Figuren, Bilder und Erzählungen geworden und manche Langzeiteffekte der amerikanischen *Reeducation*-Politik sind Teil unseres Alltags, etwa in Form des Sozialkundeunterrichts an deutschen Schulen oder in Gestalt von Amerikahäusern und Deutsch-Amerikanischen Instituten. In den Nachkriegsjahren hat die *Reeducation* mit einem umfangreichen Maßnahmenkatalog, der auf unterschiedliche Grade an Akzeptanz traf und teils ungeplante und nicht-intendierte Auswirkungen hatte, auf eine „Umerziehung“ der deutschen Bevölkerung und Entwicklung Deutschlands zur Demokratie hinzuwirken versucht. Dieses Paradoxon einer oktroyierten freiheitlichen Demokratie prägte die politischen Weichenstellungen in Deutschland nach 1945. Der vorliegende Beitrag skizziert das ‚offizielle‘ Repertoire der *Reeducation* im Gegensatz zu eher ‚inoffiziellen‘ Kontakten im Rahmen der amerikanischen Besatzung und geht auch der Bedeutung des Holocaust in der politischen Programmatik und in amerikanischen Perspektiven auf Deutschlands Zukunft nach. Dabei wird schemenhaft ein Bild von „America’s Germany“¹ entworfen, wobei Deutschland aus amerikanischer Sicht gleichermaßen als Projektionsfläche, Experimentierlabor und politische Arena fungierte.

*Reeducation*² wird hier im weiteren Sinne als Sammelbegriff für die amerikanische Kultur- und Bildungspolitik der Nachkriegszeit verwendet. Generell unterscheidet man zwischen einer eher punitiven und korrektiven Anfangsphase der amerikanischen Besatzung (*Reeducation* im engeren Sinne) und einer späteren, tendenziell konstruktiven *Reorientation*-Phase, welche die weitere Demokratisierung und West(an)bindung Deutschlands fördern sollte.³ Der Wandel wird häufig auf 1947 – also das Jahr der Truman-Doktrin – datiert. Die USA nahmen ab diesem Zeitpunkt ihre eigene Vorbildfunktion zurück, aber weder vorher noch nachher ging es um „den Versuch plumper Adaption amerikanischer Institutionen, Werte und politischer Traditionen“ (Hochgeschwender 122). Was sich punktuell als Neuausrichtung der Besatzungspolitik manifestiert, kann u.a. auf die Impulse zweier Ereignisse aus dem Jahr 1946 zurückgeführt werden: die berühmte „Rede der Hoffnung“ von Außenminister James F. Byrnes in Stuttgart, in welcher er die Eigenständigkeit der deutschen Demokratie

¹ Der Ausdruck „America’s Germany“ verweist zum einen auf eine Monografie von Thomas Alan Schwartz zu John J. McCloy, zum anderen auf den von Heike Paul und mir herausgegebenen Sammelband *Die amerikanische Reeducation-Politik nach 1945: Interdisziplinäre Perspektiven auf „America’s Germany“* (transcript, 2015).

² Der englische Begriff wird hier beibehalten, da er bedeutungsoffener ist und sich von den „negativen Konnotationen – Abhängigkeit, Passivität, Zwang“ des deutschen Begriffs *Umerziehung* unterscheidet (Latzin 37). Zugleich verdeutlicht diese Terminologie, dass es primär um die amerikanische und weniger um die deutsche Perspektive auf *Reeducation* geht.

³ Diese korrespondieren mit unterschiedlichen Visionen und Plänen für die Zukunft Deutschlands: dem Morgenthau-Plan einerseits und dem Marshall-Plan andererseits.

in Aussicht stellte und die freundschaftliche Beziehung zwischen den Vereinigten Staaten und Deutschland präfigurierte; und den Bericht der sog. „Zook-Kommission“ [*United States Education Mission to Germany*] zur Lage der Bildungspolitik in Deutschland und ihrer Empfehlung für ein einheitliches Schulwesen, soziale Lernformen und die Vermittlung demokratischer Werte (vgl. Latzin 53ff.). Die Kursänderung „from directive to persuasion“, wie Alonzo Grace, Direktor der Erziehungs- und Kulturabteilung des OMGUS [*Office of Military Government for Germany*], sie 1948 beschrieb (Rosenzweig 214), ist spätestens mit der Direktive 1779 der *Joint Chiefs of Staff* [JCS] offiziell vollzogen, wobei ihre Auswirkungen nicht vollständig und unmittelbar in Erscheinung traten und in ihren Langzeitwirkungen weder 1949 noch 1955 (um zwei weitere gängige ‚Endpunkte‘ der Nachkriegsperiodisierung ins Spiel zu bringen)⁴ als abgeschlossen gelten können. Im proklamierten Wandel von *Reeducation* zu *Reorientation* steckt bereits das retrospektiv konstruierte Masternarrativ transatlantischer Beziehungen der Nachkriegsjahre: Dieses lässt sich leicht auf den Slogan „Wie aus Feinden Freunde wurden“ verdichten (so lautet z.B. auch der Titel der Dauerausstellung des Alliiertenmuseums in Berlin)⁵ und wird oft in die Semantik der Liebe überführt, so dass selbst in der Wissenschaft hin und wieder romantisierend von einer Liebesbeziehung („love affair“) zwischen Amerikanern und Deutschen in dieser Zeit gesprochen wird (vgl. etwa Willett 2). Die relative Beliebtheit der amerikanischen Besatzer leistete schon früh solchen Narrativen Vorschub – in einer Meinungsumfrage der Militärregierung von 1947 [OMG-76] gaben 84% der Deutschen an, dass sie sich vor dem Hintergrund ihres aktuellen Wissenstands 1945 für die amerikanische Zone entschieden hätten (vgl. Sollors 4). Spätestens mit den Vorboten des sog. Kalten Krieges wurde die Bundesrepublik Deutschland dann bekanntermaßen zunehmend als Bündnispartner der USA in der westlichen Staatengemeinschaft situiert. *Reeducation* – verstanden als Bildungsprogramm wie auch politisches Reform- und gesellschaftliches Handlungskonzept (vgl. Zepp 23) – bezeichnet im Folgenden die amerikanischen Demokratisierungsbemühungen in der im Rahmen dieser Tagung fokussierten Zeitspanne von 1945 bis 1949 ohne von einer eindeutigen Teleologie oder von klar markierten Brüchen auszugehen. Trotz tendenzieller Verschiebungen und komplexer Aushandlungsprozesse ist das deutsch-amerikanische Verhältnis in diesen Jahren entscheidend geprägt von Machtasymmetrien, von ‚offiziellen‘ Programmen einerseits und ‚inoffiziellen‘ Begegnungen, die auch schon zu Zeiten des Fraternisierungsverbots zum Alltag gehörten, andererseits.

Die amerikanische Deutschlandpolitik nach 1945 wurde zwar deutlich eher vorbereitet⁶, ohne dass jedoch zum Kriegsende von einem systematischen, kohärenten und zielgerichteten Programm zu

⁴ Vgl. dazu Reinhild Kreis 2012 und 2015.

⁵ Vgl. <http://www.alliiertenmuseum.de/ausstellungen/dauerausstellung.html>

⁶ „Bereits seit 1943 entwickelten die Planungsstäbe der amerikanischen Regierung Konzepte zur Gestaltung der Nachkriegszeit in Deutschland“ (Latzin 33). Dabei seien die Planungen aber „unzureichend“ gewesen und ein „praktikables Konzept der Demokratisierung“ fehlte ebenfalls (ibid. 38).

sprechen wäre. Der Begriff *Reeducation* markiert die zentrale Prämisse dieser Politik: nämlich, dass die deutsche Bevölkerung grundsätzlich ‚umerziehbar‘, d.h. fähig zur Demokratie und – um Richard Brickners Semantik zu bemühen – ‚heilbar‘ von faschistischer Ideologie sei.⁷ Die amerikanischen Vorstellungen von „Umerziehung“ waren geprägt von John Deweys pädagogischen Theorien, v.a. hinsichtlich ihrer Konzeption von Demokratie als Lebensform und ihres impliziten Erziehungsoptimismus, von Kurt Lewins sozialpsychologischen Überlegungen zur Erlernbarkeit von Demokratie sowie Talcott Parsons Kritik an einer oktroyierten Demokratisierung und nicht zuletzt von Brickners Perspektive, welche individualpsychologische Befunde auf ein deutsches Kollektiv übertrug (vgl. Latzin 34f.). In seiner 1943 erschienenen Publikation *Is Germany Incurable?* kam er zu der Auffassung, dass neben der Bestrafung, eine Atmosphäre der Hoffnung geschaffen werden müsse, um die deutsche Bevölkerung wieder in eine friedliche Staatengemeinschaft einzugliedern. Dem Patienten ‚Deutschland‘ attestierte er eine kollektive Paranoia für deren erfolgreiche ‚Heilung‘ man zunächst die nicht-infizierten Teile des Patienten identifizieren müsse; sprich: die Gegner des nationalsozialistischen Regimes und diejenigen, die am wenigsten von der Nazi-Ideologie geprägt waren (vgl. Brickner 27ff. und 296ff.).⁸ Darüber hinaus ist mit dem Begriff der *Reeducation* die herausgehobene Rolle von Erziehung und Bildung in den Programmen markiert (vgl. Bungenstab 20). Das Präfix *re* scheint zunächst auf eine Rückführung zu verweisen, doch von amerikanischer Seite ging es eher um die Etablierung einer „neue[n] demokratische[n] Tradition“, denn um eine Rückbesinnung etwa auf die Weimarer Republik (vgl. Latzin 42). Voraussetzungen dafür waren die Entnazifizierung und die Konfrontation der deutschen Bevölkerung mit den Naziverbrechen, um sie zur Anerkennung ihrer Mitschuld an den Vergehen bzw. ihrer Beteiligung an deren Entstehungsmöglichkeiten zu bewegen.

Ansätze zu einer Auseinandersetzung mit den Naziverbrechen und dem Holocaust lassen sich in der Anfangsphase der Besatzung in verschiedenen Maßnahmen erkennen. Zum Beispiel in den Zwangsbesuchen in befreiten Konzentrationslagern, die für viele Deutsche ein prägendes Erlebnis waren, und in den *atrocitiy films* (KZ-Filme), welche die Deutschen ebenfalls mit den Verbrechen der unmittelbaren Vergangenheit konfrontierten.⁹ Nicht zuletzt zirkulierten bereits vor Kriegsende

⁷ Diese Semantik verweist zum einen auf „ältere, anti-deutsche Diskurse, die bis zur Kriegspropaganda des Ersten Weltkriegs zurückreichen“, zum anderen hebt sie „eine essentialisierende und pathologisierende Stigmatisierung der Deutschen“ auf (Gerund/Paul 10).

⁸ 1944 fanden geheime Treffen, die sog. Brickner Conferences statt, bei denen Wissenschaftler_innen wie die Ethnologin Margaret Mead, der Soziologe Talcott Parsons, die Anthropologin Ruth Benedict oder der Psychologe und Philosoph Erich Fromm über Brickners Thesen und die Zukunft Deutschlands diskutierten. Der daraus hervorgegangene Bericht beeinflusste die Grundlagen der Nachkriegspolitik.

⁹ Auch wenn man sicherlich von einer „Ausübung von Druck, sich einen solchen Film anzuschauen“ sprechen kann (Weckel 12f.), so handelte es sich laut Ulrike Weckel nur in ganz seltenen Fällen um Zwangsvorführungen: Es wird zwar oft „behauptet, der Filmbesuch von *Todesmühlen* sei durch das Abstempeln von Lebensmittelkarten erzwungen worden – eine Praxis, die eine ganz seltene Ausnahme blieb und von der amerikanischen Militärregierung umgehend verboten wurde, die aber nichtsdestotrotz gerade auch von Zeitzeugen und Zeitzeuginnen immer wieder als eigene Erfahrung geltend gemacht wird“ (ibid. 25f.).

Fotografien und Dokumentationen aus den Konzentrationslagern, die zunächst als Kriegspropaganda und erst später als Mittel der *Reeducation* Verwendung fanden¹⁰ (vgl. Sollors 59). Häufig waren diese gerahmt durch unmissverständliche Schuldzuweisungen an die deutsche Bevölkerung und zeugen somit auf den ersten Blick von einer Thematisierung des Holocaust in den Nachkriegsjahren. Jenseits der medialen Aufbereitung und Dokumentation der Naziverbrechen, waren natürlich auch die Opfer des Holocaust, Überlebende aus den KZs und jüdische DPs, die temporär vor allem in der amerikanischen Besatzungszone Zuflucht suchten, Teil der Nachkriegsgesellschaft (vgl. Steinbacher 10, Feinstein 2)¹¹. Hierzu schreibt Atina Grossmann: „In dieser Zwischenzeit, 1945-1949, [...] existierten Juden und Deutsche [...], auf dem gleichen Boden in verschiedenen Welten, getrennt durch Erinnerung, Erleben und gegenseitigen Antagonismus. Aber es gab auch, unter den Augen der amerikanischen Okkupanten, beständig Interaktion“ (20).¹² Und letztlich spielten die ‚öffentliche‘ Anklage und Bestrafung von zentralen Täterfiguren und vor allem die Nürnberger Prozesse eine ganz entscheidende Rolle in der Thematisierung der Naziverbrechen. Diese Konfrontationen und Schuldzuweisungen können dennoch insgesamt in der Tendenz einer frühen Phase der *Reeducation*-Politik zugeordnet werden und verschwinden dann recht schnell und weitgehend von der amerikanischen Bildfläche. Im Gesamtpaket der *Reeducation*-Maßnahmen kann den hier genannten Aspekten daher mit Blick auf den Einfluss auf die Alltags- und Erfahrungswelten der deutschen Bevölkerung wie auch in ihrer Bedeutung für die amerikanischen Perspektiven auf Deutschlands Zukunft keine allzu große Signifikanz beigemessen werden. Die amerikanische Besatzungspolitik war mehr auf die (möglichen) Täter, Mittäter und Mitläufer denn auf die Opfer fokussiert, schließlich bildeten diese die Gruppe der Deutschen, welche eine „Umerziehung“ im Sinne der *Reeducation* nötig hatten.¹³ Letztlich konstruierte diese Herangehensweise die deutsche Bevölkerung in gewissem Umfang als Opfer der Nazidiktatur und des Krieges, als ‚Patient‘ der zu behandeln sei oder feminisiert und infantilisiert als Leidtragende einer humanitären Katastrophe (vgl. Goedde) – wie dies etwa auch in den Selbstdarstellungen von CARE, die in den USA Hilfsbereitschaft für die besiegten Deutschen zu mobilisieren suchten, der Fall war (vgl. Baur).

Zum ‚offiziellen‘ Maßnahmenspektrum der *Reeducation* gehörten u.a. die aktive Förderung demokratischer politischer Strukturen wie auch der lokalen Selbstverwaltung, z.B. die Etablierung von

¹⁰ Viele Maßnahmen und Materialien richteten sich an amerikanische Soldaten bevor sie in der *Reeducation* zum Einsatz kamen.

¹¹ 1947 befanden sich ca. 90% aller jüdischen DPs in der amerikanischen Zone. Dan Diner spricht von der „abwesenden Anwesenheit“ der Juden (zit. nach Steinbacher 11). Hinsichtlich der alltäglichen Präsenz jüdischer Einrichtungen in zahlreichen bayerischen Städten konstatiert Sybille Steinbacher, dass – auch wenn wenig darüber bekannt sein mag – es „schlichtweg nicht vorstellbar“ ist, dass dies „nicht Tagesgespräch war und vielerlei Alltagskontakte auslöste“ (12).

¹² Dabei nahmen die amerikanischen Besatzer für die jüdischen DPs eine „zögerliche[] und auch ambivalente[], alles in allem aber wohlwollende Beschützerrolle“ ein (Grossmann 25f.).

¹³ Zahlreiche Studien haben sich darüber hinaus (teils mit unterschiedlichen Ergebnissen) mit einer möglichen Komplizenschaft der USA hinsichtlich des Holocaust wie auch ihrem mangelnden Einsatz für die Opfer während aber auch nach dem Krieg befasst (vgl. z.B. Wyman 1984, Breitman 1999, Hamerow 2008).

Bürgerversammlung und Diskussionsforen (ab 1946), die Neustrukturierung der Medienlandschaft und zahlreiche kulturelle Programme wie die Einrichtung von Amerikahäusern (ab 1946/47) und von sog. *Education Service Centers* (urspr. *Textbook and Curriculum Centers*, ab 1947), die Initiierung von Austauschprogrammen (ab 1947) und ein umfassendes Filmprogramm (vgl. Latzin 62ff.). Bereits 1945 wurden *atrocity films* gezeigt, die jedoch, wie mehrere Studien nahe legen, einerseits ihr „erzieherisches Ziel“ zunächst verfehlt haben mögen (Latzin 67; vgl. auch Hahn 110), und die andererseits den Opfern keinesfalls gerecht wurden, da sie Antisemitismus, Judenverfolgung und -vernichtung nicht hinlänglich thematisierten, sondern die KZs in der Tendenz allgemein, abstrakt und distanziert (re)präsentierten (vgl. Hahn mit Bezug auf *Die Todesmühlen* 104f.; 108). Ulrike Weckel hat eindrücklich gezeigt, dass diese Filme unterschiedlich rezipiert wurden und „für deutsche Zuschauer eine Mischung aus Aufklärungsveranstaltung und öffentlicher Beschämung“ darstellten (528). Später standen dann Filme im Mittelpunkt, die durch positive Darstellungen die Identifikation mit der Demokratie und das Verständnis für Politik und Kultur der USA fördern sollten (vgl. Hahn 125ff.). Neben diesen primär kulturellen Maßnahmen war die „Reform, Demokratisierung und Umorientierung“ des Schul- und Bildungswesens von zentralem Interesse, um die Jugend, welche nach amerikanischer Einschätzung der nationalsozialistischen Ideologie besonders ausgesetzt war, von der Demokratie zu überzeugen (Bungenstab 30). Obwohl es sich sicherlich nicht um ‚plumpe‘ Übertragungsversuche handelte, so bleibt in den meisten Maßnahmen der Vorbildcharakter der USA und die Idee eines „Lernens von Amerika“ zumindest latent erhalten, sei es durch die gezielte Verbreitung ausgewählter amerikanischer Literatur (vgl. Gehring), durch die Orientierung der Schulreform an amerikanischen Modellen (vgl. Bungenstab, Füssl, Ruisz), die Informationsarbeit der Amerikahäuser (vgl. Hein-Kremer, Kreis, Hooper) oder durch die Austauschprogramme, die Meinungsmacher und Fachleute verschiedener Gebiete in die USA brachten, damit sie die Vorzüge der amerikanischen Demokratie selbst erleben konnten (vgl. Latzin).

Mit Blick auf den ‚Erfolg‘ bzw. die langfristige Wirkung stecken die Amerikahäuser und die Schulreform beispielhaft die beiden Pole des Maßnahmenspektrums ab: Während erstere kaum Widerstand in der Bevölkerung hervorriefen und bis heute als Erfolgsgeschichte gelten, traf letztere vor allem in Bayern auf große Gegenwehr und kann in weiten Zügen gar als gescheitert beurteilt werden. Die Schulreform umfasste zunächst die (oberflächliche) Entnazifizierung des Lehrerkollegiums durch Entlassungen (und damit einhergehenden Lehrermangel) und *Reorientation*-Kurse sowie die Überarbeitung von Bibliotheken und Schulbüchern (vgl. Bungenstab 73ff.). Die von der „Zook-Kommission“ vorgeschlagene Einführung einer „Gesamtschule nach amerikanischem Vorbild“, also mit demokratischem Bildungszugang und Chancengleichheit, war ein wichtiges Ziel der *Reeducation*. Diese Schulform konnte sich allerdings nicht gegen das mehrgliedrige Schulsystem durchsetzen und scheiterte am breiten Widerstand von Politikern und Philologen (Bungenstab 88; vgl. auch Ruisz 162). Ebenso erschien „die Effektivität der Schülermitverwaltung und der als Nachahmung der amerikanischen Parent-Teacher-

Association (PTA) gedachten Elternbeiräte [...] wegen der traditionellen Schulstruktur [...] nicht besonders groß“ (Bungenstab 148). Auch der Beamtenstatus der Lehrer bzw. das Beamtentum insgesamt verweigerte sich standhaft seiner durch die amerikanische Besatzungsmacht geplanten Abschaffung. Vor dem Hintergrund der ursprünglich konzipierten Schulreform erscheinen die Einführung des Sozialkundeunterrichts und die langsame Veränderung von starren Strukturen und autoritären Lehrmethoden – also die ‚innere Reform‘ der Schulen – als eher bescheidene ‚Erfolge‘ der *Reeducation*-Politik.

Dagegen gelten die ursprünglich als Informationszentren für amerikanische Militärangehörige gegründeten Amerikahäuser als durchaus effektive Mittel der *Reeducation*, wenngleich sie nicht von vornherein als solche geplant waren (vgl. Kreis 2015: 142). Sie zeugen damit auch von der Flexibilität der *Reeducation*-Programme, die sich lokalen Gegebenheiten und unterschiedlicher Akzeptanz ebenso anpassten wie globalen geopolitischen Veränderungen. Manchem Beobachter erschienen sie anfangs als einige der „wenigen kulturellen Einrichtungen [...] für intellektuell Interessierte interessant“; bereits Mitte der 1950er Jahre hatten sie allerdings aus Sicht des Amerikanisten Winfried Fluck den „Ruf einer recht hausbackenen Institution, die vor allem für Lehrer auf der Suche nach Unterrichtsmaterialien hilfreich war“ (289). Insgesamt erfreuten sich die Amerikahäuser als kulturelle Einrichtungen dennoch recht großer Bekanntheit und Beliebtheit in der deutschen Bevölkerung. Dies lag vor allem daran, dass sie die „Fähigkeit [hatten], sich als Kulturinstitute und nicht als Mittel der *Reeducation*-Politik zu präsentieren“ (Kreis 2015: 143). Entsprechend entstanden bis in die frühen 1950er Jahre 50 Amerikahäuser mit mehr als 130 angeschlossenen Lesesälen in kleineren Orten. Um demokratische Einstellungen zu fördern, setzten sie von vornherein auf positive Anreize und Beispiele sowie auf indirekte Beeinflussung und verschoben dann nach den 1940er Jahren ihre Zielsetzungen *peu à peu* von der *Reeducation* im engeren Sinne, hin zur Förderung pro-amerikanischer und antikommunistischer Einstellungen (ibid. 144f.). Dabei waren Themen wie Nationalsozialismus, Zweiter Weltkrieg oder der Holocaust anfangs wenig präsent, obgleich amerikanische Diplomaten bis in die 1960er Jahre wiederholt auf die mangelnde Aufarbeitung der deutschen Vergangenheit hinwiesen (vgl. ibid. 151). Aus amerikanischer Sicht waren die Amerikahäuser dennoch ein „voller Erfolg“ (ibid. 142).

Retrospektiv erscheinen allerdings die teils unkontrollierten und unkontrollierbaren kulturellen Austauschprozesse wie z.B. die Verbreitung amerikanischer Populärkultur oder persönliche Beziehungen fast wirkmächtiger als die ‚offiziellen‘ Programme. Fluck stellt diese kulturelle Amerikanisierung der *Reeducation* gegenüber: „Die *Reeducation* wollte die Deutschen zu einer demokratischen Gesinnung umerziehen und verstand darunter vor allem die Akzeptanz des politischen Systems der Demokratie [...]. Dagegen unterminierte die kulturelle Amerikanisierung die noch fest verankerte Statusgesellschaft der Nachkriegszeit und hatte damit langfristig einen grundlegenden Demokratisierungseffekt als die *Reeducation*“ (250). In der gängigen Forschungsliteratur werden die *Reeducation*-Programme gemessen

an ihren eigenen Zielen oft als weitgehend ‚gescheitert‘ beschrieben. Der relative ‚Erfolg‘ einzelner Aspekte, die sich durch Freiwilligkeit und einen gewissen Angebotscharakter auszeichneten (wie Amerikahäuser und Austauschprogramme) können kaum mit den Einflüssen der amerikanischen Konsumkultur und den kulturellen Nebeneffekten der amerikanischen Präsenz – etwa den Musikprogrammen des AFN [*American Forces Network*], Genre-Filmen, Comics, etc. – konkurrieren (vgl. Maase 234). Auch den Interaktionen zwischen amerikanischen Soldaten und deutschen Zivilisten wird in der Überwindung der durch den Krieg entstandenen Feindschaft eine besondere Rolle zugesprochen – Bilder von freundlichen G.I.s, die Kaugummis und Schokolade verteilen und von romantischen Beziehungen zwischen amerikanischen Soldaten und deutschen Frauen erscheinen hier besonders wirkmächtig (vgl. Goedde xxii f.). Dabei bleibt an dieser Stelle festzuhalten, dass bei weitem nicht alle Deutschen den *Reeducation*-Bemühungen oder der amerikanischen Kultur gegenüber aufgeschlossen waren, die Beziehungen deutscher Frauen zu amerikanischen G.I.s mehrheitlich kritisch beäugt wurden und die kulturellen Importe über ‚offizielle‘ wie ‚inoffizielle‘ Kanäle kreativen Aneignungen, Appropriationen und Modifikationen unterworfen waren, welche allesamt noch weiter erforscht werden müssen. Dennoch lässt sich rückblickend eine relative Wirkmacht und symbolische Bedeutung amerikanischer Kultur und Kulturpolitik in den Nachkriegsjahren nicht leugnen, ganz gleich ob sie nun kontrolliert und verordnet Teil offizieller Programmatik war oder eher ungeplant und freiwillig im Rahmen nicht-sanktionierter Kontakte stattfand. Dieser Austausch fundiert das Narrativ einer ‚besonderen‘ Beziehung zwischen den USA und Deutschland, welche sich in starken Abgrenzungsbemühungen ebenso manifestiert wie in der Affirmation der ‚Freundschaft‘, welche bis heute in medialen und politischen Diskursen auf beiden Seiten des Atlantiks figuriert. Im Kontext der Nachkriegszeit lenken die amerikanische *Reeducation*-Politik und der transatlantische Austausch jedoch die Aufmerksamkeit tendenziell weg von der unmittelbaren deutschen Vergangenheit, von den Auswirkungen der Naziverbrechen und des Holocaust sowie Fragen deutscher Schuld und Verantwortung.

Als vorläufiges Fazit ließe sich an dieser Stelle also formulieren: In der Alltags- und Erfahrungswelt der amerikanischen Besatzungszone waren die Auswirkungen des Holocaust kaum zu ignorieren und die Konfrontation der deutschen Bevölkerung mit den Naziverbrechen war temporär durchaus ein Bestandteil der *Reeducation*. Eine Auseinandersetzung mit dem Holocaust – sofern man von einer solchen überhaupt sprechen kann – lief dabei wenig tiefgreifend oder langfristig ab, sondern fokussierte sich anfangs recht allgemein und abstrakt auf die Naziverbrechen, ohne jedoch die Situation der jüdischen Bevölkerung spezifisch zu berücksichtigen. Die komplexe Gemengelage der Nachkriegszeit ließ eine Aufarbeitung zudem teilweise (ob von den einzelnen Akteuren absichtlich, unbeabsichtigt oder billigend in Kauf genommen) in den Hintergrund treten; und von amerikanischer Seite war sie schon in der frühen Phase sicherheitspolitischen und strategischen Fragen nach der Überwindung des

Faschismus, der Demokratisierung und der Entnazifizierung untergeordnet. Schließlich verschwand die Auseinandersetzung mit der unmittelbaren Vergangenheit zugunsten des ‚Kalten Krieges‘ zunächst weiträumig von der US-amerikanischen Agenda. Die deutschen „Feinde und Täter“ mussten in diesem Kontext zügig rehabilitiert und zu „Verbündeten und Freunden“ umgedeutet werden.¹⁴ Diese Umdeutung mag unter anderem deshalb so gut funktioniert haben, weil sie für beide Seiten ein Stück weit opportun war, der deutschen Bevölkerung eine Aufarbeitung ihrer Vergangenheit und Täterschaft ‚ersparte‘ und die politische und kulturelle Integration Deutschlands in die westliche Staatengemeinschaft beförderte.

Die Programmpolitik der Amerikahäuser erscheint insgesamt für die amerikanische Herangehensweise an die Naziverbrechen und den Holocaust paradigmatisch: Die Historikerin Reinhild Kreis hat gezeigt, dass diese Themen zunächst keinen Platz im Programm der Amerikahäuser hatten, bis sie in den 1960er Jahren in Deutschland stärker auf der öffentlichen Agenda erschienen. Erst dann partizipierten auch die Amerikahäuser aktiv an diesem Diskurs und griffen damit ‚alte‘ *Reeducation*-Ziele wieder auf (vgl. 151ff.). Thesen und Diskussionen um eine „Amerikanisierung“ des Holocaust in den 1960er und 1970er Jahren werfen dabei im größeren Kontext ein ambivalentes Licht auf die US-amerikanischen Interessen und Motivationen hinsichtlich der Aufarbeitung und Erinnerungskultur. In den Nachkriegsjahren jedenfalls bestand weder seitens der amerikanischen Besatzungsmacht noch seitens der deutschen Bevölkerung verstärktes Interesse an der Auseinandersetzung mit der direkten Vergangenheit. Wie Werner Sollors in seiner kulturgeschichtlichen Darstellung der 1940er Jahre herausstellt, wollten viele Deutsche zwar nicht zurückschauen, hatten aber zu Beginn unter den Eindrücken und Erfahrungen der Kriegs- und Nachkriegssituation auch keine Zukunftsperspektive: „Some witnesses of the period simply turned to despair or to sarcasm rather than assuming a hopeful and forward-looking, let alone a triumphalist, braggingly self-assured posture. This seems true for the victors, the defeated and the surviving victims of the defeated“ (4). Für viele, vor allem junge Deutsche waren in dieser Phase die Begegnungen und Erfahrungen mit den amerikanischen Soldaten und ihrer Kultur prägend und mittelfristig mag dann der Blick in eine ‚amerikanisierte‘ Zukunft leichter gefallen sein als der in die unmittelbare deutsche Vergangenheit.

Literatur:

Baur, Philipp. „From Victim to Partner: CARE and the Portrayal of Postwar Germany“. *Die amerikanische Reeducation-Politik nach 1945: Interdisziplinäre Perspektiven auf „America's Germany“*. Hg. v. Katharina Gerund und Heike Paul. Bielefeld: transcript, 2015. 115-140.

Breitman, Richard. *Official Secrets: What the Nazis Planned, What the British and Americans Knew*. London: Penguin, 1999.

Brickner, Richard M. *Is Germany Incurable?* Philadelphia: J. B. Lippincott, 1943.

¹⁴ Binoy Kampmark schreibt hierzu: „The German agents responsible for the killings became redeemable. At the very least, they could be accommodated in post-Nazi Germany in the name of broader national interests. This approach in American political debates, particular in its foreign policy, was one of tactics and Realpolitik“ (2).

- Bungenstab, Karl-Ernst. *Umerziehung zur Demokratie? Re-education-Politik im Bildungswesen der US-Zone 1945-1949*. Düsseldorf: Bertelsmann, 1970.
- Fluck, Winfried. „Nachwort: Bekenntnisse eines ungezogenen Umerzogenen.“ *Die amerikanische Reeducation-Politik nach 1945: Interdisziplinäre Perspektiven auf „America’s Germany“*. Hg. v. Katharina Gerund und Heike Paul. Bielefeld: transcript, 2015. 287-298.
- Füssl, Karl-Heinz. *Die Umerziehung der Deutschen: Jugend und Schule unter den Siegermächten des Zweiten Weltkriegs 1945-1955*. Paderborn: Schöningh, 1994.
- Gehring, Hansjörg. *Amerikanische Literaturpolitik in Deutschland, 1945-1953; ein Aspekt des Re-Education Programms*. Stuttgart: Dt. Verl.-Anst., 1976.
- Gerund, Katharina und Heike Paul. „Einleitung.“ *Die amerikanische Reeducation-Politik nach 1945: Interdisziplinäre Perspektiven auf „America’s Germany“*. Hg. v. Katharina Gerund und Heike Paul. Bielefeld: transcript, 2015. 7-18.
- Goedde, Petra. *GIs and Germans: Culture, Gender, and Foreign Relations, 1945-1949*. New Haven: Yale UP, 2003.
- Grossmann, Atina. „Vom Opfer zum ‚heimatlosen Ausländer‘: Jüdische Überlebende im Nachkriegsdeutschland.“ *Transit US-Zone: Überlebende des Holocaust im Bayern der Nachkriegszeit*. Hg. v. Sybille Steinbacher. Göttingen: Wallstein, 2013. 19-45.
- Hahn, Brigitte. *Umerziehung durch Dokumentarfilm? Ein Instrument amerikanischer Kulturpolitik im Nachkriegsdeutschland (1945-1953)*. Münster: LIT, 1997.
- Hamerow, Theodore S. *Why We Watched: Europe, America and the Holocaust*. New York: Norton, 2008.
- Hein-Kremer, Maritta. *Die amerikanische Kulturoffensive: Gründung und Entwicklung der amerikanischen Information Centers in Westdeutschland und West-Berlin, 1945-1955*. Köln: Böhlau, 1996.
- Hochgeschwender, Michael. *Freiheit in der Offensive? Der Kongreß für Kulturelle Freiheit und die Deutschen*. München: Oldenbourg, 1998.
- Hooper, Kathleen R. *Designing Democracy: Re-education and the America Houses (1945-1961)*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2014.
- Kampmark, Binoy. *Victims and Executioners: American Political Discourses on the Holocaust from Liberation to Bitburg*. New York: Novinka, 2013.
- Kreis, Reinhild. *Orte für Amerika: Deutsch-Amerikanische Institute und Amerikahäuser in der Bundesrepublik seit den 1960er Jahren*. Stuttgart: Steiner, 2012.
- . „Nach der ‚amerikanischen Kulturoffensive‘: Die amerikanische Reeducation-Politik in der Langzeitperspektive.“ *Die amerikanische Reeducation-Politik nach 1945: Interdisziplinäre Perspektiven auf „America’s Germany“*. Hg. v. Katharina Gerund und Heike Paul. Bielefeld: transcript, 2015. 141-160.
- Latzin, Ellen. *Lernen von Amerika? Das US-Kulturaustauschprogramm für Bayern und seine Absolventen*. Stuttgart: Steiner, 2005.
- Maase, Kasper. „‚Amerikanisierung der Gesellschaft‘: Nationalisierende Deutung von Globalisierungsprozessen?“ *Amerikanisierung und Sowjetisierung in Deutschland*. Hg. v. Konrad H. Jarausch und Hannes Siegrist. Frankfurt am Main: Campus, 1997. 219-241.
- Rosenzweig, Beate. *Erziehung zur Demokratie? Amerikanische Besatzungs- und Schulreformpolitik in Deutschland und Japan*. Stuttgart: Steiner, 1998.
- Ruisz, Dorottya. *Umerziehung durch Englischunterricht? US-amerikanische Reeducation-Politik, neophilologische Orientierungsdebatte und bildungspolitische Umsetzung im nachkriegszeitlichen Bayern (1945-1955)*. Münster: Waxmann, 2014.
- Schwartz, Thomas Alan. *America’s Germany: John J. McCloy and the Federal Republic of Germany*. Cambridge: Harvard UP, 1991.
- Sollors, Werner. *The Temptation of Despair: Tales of the 1940s*. Cambridge: Belknap, 2014.
- Steinbacher, Sybille. „Einleitung.“ *Transit US-Zone: Überlebende des Holocaust im Bayern der Nachkriegszeit*. Hg. v. Sybille Steinbacher. Göttingen: Wallstein, 2013. 7-18.
- Weckel, Ulrike. *Beschämende Bilder: Deutsche Reaktionen auf alliierte Dokumentarfilme über befreite Konzentrationslager*. Stuttgart: Steiner, 2012.
- Willett, Ralph. *The Americanization of Germany, 1945-1949*. London: Routledge, 1989.
- Wyman, David S. *The Abandonment of the Jews: America and the Holocaust, 1941-1945*. New York: Pantheon, 1984.
- Zepp, Marianne. *Redefining Germany: Reeducation, Staatsbürgerschaft und Frauenpolitik im US-amerikanisch besetzten Nachkriegsdeutschland*. Göttingen: V&R unipress, 2007.