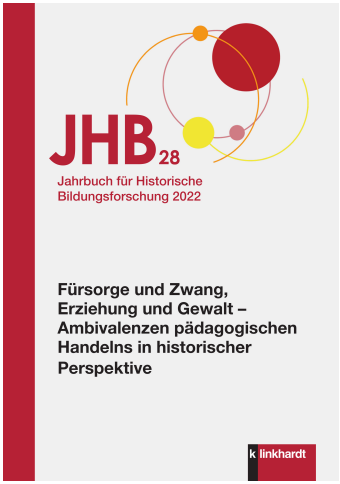
Jahrbuch für Historische Bildungsforschung 28

Fürsorge und Zwang, Erziehung und Gewalt – Ambivalenzen pädagogischen Handelns in historischer Perspektive

Jana Wolf

Von „Höllenhunden“ und „Schutzengeln“ : Zwang, Gewalt und Fürsorge in faschistischen Ausleseschulen

DOI: 10.25658/a0c0-s637



jb-historische-bildungsforschung.de

Erstmalig erschienen 2022 unter der CC-Lizenz BY-NC-ND 4.0

ISBN 978-3-7815-2585-6 – ISSN 0946-3879

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet abrufbar über dnb.d-nb.de.

Jana Wolf

Von „Höllenhunden“ und „Schutzengeln“ – Zwang, Gewalt und Fürsorge in faschistischen Ausleseschulen

Zusammenfassung
Gewalt war konstitutiv im italienischen Faschismus, Gewaltbereitschaft ein zentrales Erziehungsziel. So galt es, in den faschistischen Ausleseschulen den „kriegerischen Charakter der Jugendlichen“ zu formen. Dieser Aufsatz beleuchtet die vier Dimensionen von Gewalt und untersucht anhand welcher Praktiken die Militarisierung und Kriegsbereitschaft der Jugend vorangetrieben wurde. Zugleich verdeutlicht er die Varianz der Wahrnehmung von Zwang und Gewalt durch die ehemaligen Edukanden und deren Wirkung auf sie. Einerseits heben sie die äußerste Strenge und Disziplinierung hervor, andererseits betonen sie den Fürsorgeaspekt, sodass die Erzieher als „Höllenhunde“ und „Schutzengel“ erinnert werden.

Italienische faschistische Ausleseschulen, **Erziehung**, **Gewalt Oral history**

Abstract
Violence was constitutive in Italian fascism, readiness for violence a central educational goal. The “warlike character of the youth” was to be formed in the fascist elite boarding schools. This essay illuminates the four dimensions of violence and examines which practices were used to promote the militarization and war readiness of youth. At the same time, it highlights the variance in the perception of coercion and violence by the former educands and its effect on them. On the one hand, they emphasize the utmost strictness and disciplining, on the other hand, they emphasize the caring aspect, so that the educators are remembered as “hounds of hell” and “guardian angels”.

Italian fascist elite boarding schools, **education**, **violence**, **Oral history**

Der italienische Faschismus ist nicht ohne Gewalt zu denken.[1] Gewalt war in den Augen Benito Mussolinis und seiner Anhänger ein unverzichtbares Mittel zur Veränderung der italienischen Gesellschaft. Bereits vor der Machtübernahme im Jah-

1 Zur Bedeutung der Gewalt im italienischen Faschismus siehe Albanese 2014.

https://doi.org/10.25658/a0c0-s637

re 1922 gingen die Schwarzhemden (*squadristi*) mit extremer Gewalt gegen ihre Gegner vor,[2] ebenso wie in den letzten Tagen der Faschistischen Sozialrepublik von Salò.[3] Direkte Gewaltanwendungen, Repressionen, Kriege auf der einen sowie (Um-)Erziehung auf der anderen Seite sollten die vermeintlich undisziplinierten, verweichlichten Italiener in eine Kampfgemeinschaft verwandeln.[4] Auf den Trümmern einer alten Ordnung sollte ein „neuer Mensch" (*uomo nuovo*/*italiano nuovo*) und damit eine neue, bessere Gesellschaft erstehen, so die faschistische Verheißung. Dieser „neue Mensch", der faschismusgläubige, disziplinierte, pflichtbewusste Kämpfer, hatte selbstaufopfernd für den Wiederaufstieg des Vaterlandes zu fechten. In den zwanzig Jahren faschistischer Herrschaft verfolgte Mussolini „mit nahezu paranoider Obsession"[5] zahlreiche Initiativen, die zur Realisierung seiner Idee eines „neuen Menschen" führen sollten. Das weitreichendste Experiment bei der Formung eines „neuen Menschen" bzw. einer „superfaschistischen Elite"[6] waren jedoch die rund zwanzig Internatsschulen (Collegi) der faschistischen Jugendorganisation *Gioventù Italiana del Littorio* (GIL), aus denen die zukünftigen ideologisch sattelfesten Führungskräfte für Politik, Militär und Gesellschaft hervorgehen sollten.

Ausgehend von der zentralen Bedeutung von Gewalt für den italienischen Faschismus geht dieser Aufsatz nun der Frage nach, welche Rolle Gewalt und Zwang aber auch Fürsorge konkret in den faschistischen Ausleseschulen spielten, in denen die überzeugten Kämpfer für den Faschismus erzogen werden sollten. Um diese Frage beantworten zu können, wird die Geschichte der Collegi zunächst kurz skizziert. Daran anschließend werden in Anlehnung an Heinz-Elmar Tenorth die vier strukturellen Dimensionen von Gewalt, d. h. die normative, die curriculare, die kommunikative und die organisatorische Gewalt am Beispiel der Collegi herausgearbeitet. Abschließend wird der Frage nachgegangen, wie die Erziehungsmethoden (retrospektiv) durch die ehemaligen Edukanden erinnert werden und welche Wirkung sie ihnen zuschreiben.

2 Vgl. Reichardt 2002, S. 101ff.

3 Nach der Absetzung Mussolinis im Juli 1943, seiner Inhaftierung und der anschließenden Befreiung bzw. Entführung durch die Deutschen, wurde im September 1943 in Nord- und Mittelitalien die Faschistische Sozialrepublik (Repubblica Sociale Italiana – RSI) unter der offiziellen Führung Mussolinis ausgerufen (vgl. dazu Schieder 2017, S. 132). Während der RSI ging man mit besonderer Härte vor allem gegen die „Verschwörer" um die Absetzung Mussolinis, die Partisanen, aber auch die Angehörigen jüdischen Glaubens vor.

4 Vgl. Ebner 2011, S. 14.

5 Charnitzky 1994, S. 237, Anm. 9. Trotz der zentralen Bedeutung dieses Ideologems fehlt nach wie vor eine Gesamtdarstellung der Idee des „neuen Menschen" im italienischen Faschismus. Auf dieses Forschungsdesiderat haben wiederholt Emilio Gentile und Jorge Dagnino verwiesen (vgl. Gentile 2014; Dagnino 2016).

6 So Luca La Rovere, einer der besten Kenner der faschistischen Erziehungspolitik (2002, S. 73). Die italienischsprachigen Zitate hat die Autorin stillschweigend ins Deutsche übersetzt.

https://doi.org/10.25658/a0c0-s637

1 Forschungsstand, Quellenlage und Methodik

“Yet, few historians, whether Italian or not, have focused on the complex organization of the young. The only serious monograph was written more than twenty years ago by Tracy Koon.”[7] Diese bereits 2009 von Patrizia Dogliani im Oxford Handbook of Fascism getroffene Feststellung über den Forschungsstand zur Jugend im italienischen Faschismus im Allgemeinen hat noch heute ihre Gültigkeit. Nur wenige Studien sind seitdem zu diesem Themenkomplex veröffentlicht worden. Erwähnenswert sind hier die Arbeiten von Alessio Ponzio[8] über die faschistische Sportakademie Farnesina, an der die künftigen Erzieher und Kommandanten der Collegi ausgebildet wurden, sowie die von Luca La Rovere[9] über die Folgen der faschistischen Erziehung, die mit dem bis dato dominanten Erinnerungsnarrativ brach, wonach die faschistischen Erziehungsbemühungen gescheitert seien und letztlich zu einer antifaschistischen Grundüberzeugung geführt haben. An diesem, im Nachkriegsitalien von Ruggero Zangrandi[10] aufgestellten, apologetischen Narrativ halten nach wie vor einige Historiker fest,[11] wie Luca La Rovere unlängst resignierend resümierte.[12] Dies ist vermutlich ein Grund, weshalb die in diesem Aufsatz im Fokus stehenden Collegi der GIL bisher von der Forschung unberücksichtigt blieben. Denn während es zu den deutschen Ausleseschulen (Nationalpolitische Erziehungsanstalten [NPEA], Adolf-Hitler-Schulen [AHS]) bereits zahlreiche Studien gibt,[13] sind die faschistischen Ausleseschulen noch immer ein Forschungsdesiderat.[14] Selbst Jens Petersen, langjähriger Fachreferent für Zeitgeschichte am Deutschen Historischen Institut in Rom, konstatierte in Unkenntnis der Collegi, dass der Faschismus „keine gezielte Elitenauslese nach dem Muster der nationalsozialistischen […] Erziehungsanstalten betrieben“[15] habe. Einzig und allein La Rovere wies wiederholt in seinen Aufsätzen darauf hin, dass es sich bei

7 Dogliani 2009, S. 186. Dogliani bezieht sich dabei auf folgende Studie: Koon 1985.

8 Der italienische Historiker Alessio Ponzio (2009) hat die Geschichte der „Farnesina“ in seiner Doktorarbeit erforscht. In Kapitel 8 geht Ponzio auf die Collegi ein.

9 La Rovere 2008.

10 Vgl. Zangrandi 1948, 1962.

11 Siehe beispielsweise Corner 2012, S. 215, 218f.; Kritik an Corner bei Bernhard 2014, S. 153ff.

12 Vgl. La Rovere 2019.

13 Nach wie vor gilt als Standardwerk zu diesem Thema: Scholtz 1973. In dieser nahezu 50 Jahre alten Studie widmet sich Scholtz, selbst ehemaliger Adolf-Hitler-Schüler, neben den NPEA auch den Adolf-Hitler-Schulen und der Reichsschule Feldafing. Eine eigenständige Monographie zur Gesamtheit der NPEA hat kürzlich Helen Roche (2021) vorgelegt. Den Fokus auf die Mädchen-NPEA legte Jodda-Flintrop 2009 in ihrer Dissertation. Darüber hinaus existieren mittlerweile zahlreiche Studien zu einzelnen NPEA-Standorten oder Aspekten, wie etwa Schulfahrten (jüngst Tiffert 2021). Während es zu den Adolf-Hitler-Schulen nunmehr zwei umfangreiche Studien gibt (Feller 2001; Hülsheger 2015), steht eine solche zu der Reichsschule Feldafing nach wie vor aus.

14 Vor allem auch in der vergleichenden Faschismusforschung; vgl. exemplarisch De Grand 2004, S. 81f.; Miljan 2018, S. 73f.

15 Petersen 2006, S. 17.

https://doi.org/10.25658/a0c0-s637

den Collegi um faschistische Eliteschmieden nach dem Vorbild der nationalsozialistischen Ausleseschulen gehandelt habe.[16]
Ein weiterer Grund für die fehlende Aufarbeitung der Geschichte der faschistischen Ausleseschulen ist in der fragmentierten Überlieferungslage zu vermuten. Es gibt kein zusammenhängendes archiviertes Quellenkorpus der faschistischen Jugendorganisation. Im römischen Zentralen Staatsarchiv (Archivio Centrale dello Stato – ACS) lagern nur einige wenige Akten. Nach jetzigem Stand befindet sich der Großteil der Dokumente zur faschistischen Jugendorganisation uninventarisiert in einer Magazinhalle des Finanzministeriums in Monterotondo unweit von Rom.[17] Der untypische Verwahrungsort hat dazu geführt, dass diese Akten bislang kaum von der Forschung wahrgenommen, geschweige denn systematisch erschlossen und analysiert wurden.
Die in Monterotondo überlieferten Schülerakten zweier Collegi für Jungen, sowie die ebenfalls uninventarisierten Schülerakten eines Collegio in Lecce bildeten den Ausgangspunkt für die Recherche. Sie ermöglichten die Kontaktaufnahme zu letztlich 30 ehemaligen Kollegiaten, die zwischen 2012 und 2014 über ihre Erinnerungen an die Collegi, aber auch über ihre weiteren Lebenswege in Form von halboffenen, narrativ lebensgeschichtlich angelegten Erinnerungsinterviews befragt werden konnten.[18] Mithilfe dieser Interviews sollte Wissen über den familiären Hintergrund und den Internatsalltag, aber auch zu Einstellungen zum Faschismus und zu Auswirkungen der Erziehung erhoben werden. Die Interviews wurden aufgezeichnet und transkribiert. Anschließend wurden den ehemaligen Kollegiaten die Transkripte zur Korrektur oder Präzisierung vorgelegt.[19] Aus dem Grund finden sich die Kürzel O (Original) und K (Korrektur) in der Zitation der Interviews. Die methodischen Herausforderungen der Oral History sind bereits

16 La Rovere 2002, S. 73, 2011, S. 216f., 2017, S. 113f., 2018, S. 24f. Diese faschistischen Kaderschmieden können als funktionales Äquivalent zu den nationalsozialistischen Ausleseschulen gelten. Einerseits verfolgten beide als Zielstellung die Schaffung des „neuen Menschen" (vgl. Thamer 2010). Andererseits verband sie die zentralen Merkmale, die Harald Scholtz in seinem Standardwerk über die nationalsozialistischen Ausleseschulen herausgearbeitet hat: 1. die „Einrichtung des Internats", 2. der „Anspruch, besondere Maßstäbe für die Aufnahme und den Verbleib der Schüler" anzulegen, sowie 3. das „Auftreten als uniformierte politische Formation" (Scholtz 1973, S. 8).

17 Die Magazinhalle gehört zu dem folgenden Bereich: Ministero dell'Economia e delle Finanze, Ragioneria Generale dello Stato, Ispettorato Generale di Finanza, Ufficio XV: Archivi storici degli enti soppressi.

18 Vgl. zum Vorgehen: Plato s. d.

19 Nach dem Interview wurde zudem ein Gedankenprotokoll angefertigt, in dem bedeutsame, während der Interviewpausen aufkommende Themen sowie anwesende Angehörige etc. protokolliert wurden. Während der Befragung wurde häufig nach Fotoalben oder anderen visuellen Medien gefragt, um die Erinnerung zu stimulieren. Teilweise unterstützten auch Angehörige die Zeitzeugen durch das Abspielen von zeitgenössischen Propagandafilmen der Luce (vgl. patrimonio.archivioluce.com/luce-web/detail/IL5000014206/2/collegio-navale-della-gil-venezia.html).

https://doi.org/10.25658/a0c0-s637

an anderer Stelle vielfach thematisiert worden.[20] Problematisch sind die Gedächtnisleistung, die selektive Speicherung, aber vor allem auch die Überformung der individuellen Erinnerung durch das kollektive Gedächtnis.[21] Trotz aller methodischer Bedenken sind Zeitzeugeninterviews von besonderer Bedeutung, um dem individuellen Erleben auf die Spur zu kommen und zudem unabdingbar, um sich der möglichen Wirkung dieser Erziehung anzunähern. Abschließend gilt es anzumerken, dass die insgesamt sieben Collegi für Mädchen aufgrund fehlender Akten nicht in die Untersuchung einfließen konnten und demzufolge nach wie vor ein Forschungsdesiderat darstellen.[22]

2 Die Geschichte der Collegi

Im Jahre 1926, vier Jahre nach der Machtübernahme der Faschisten, wurde die faschistische Jugendorganisation Opera Nazionale Balilla (ONB) mit dem Ziel der sportlichen, politischen und vormilitärischen Ausbildung der männlichen Jugend ins Leben gerufen.[23] Führer der Jugendorganisation war Renato Ricci, der sich aufgrund der stetig wachsenden Mitgliederzahl und in Ermangelung von geeignetem Personal kurzerhand entschloss, eine Ausbildungsstätte für „Jugendführer“ zu errichten. Im Jahre 1928 öffnete die Akademie für Leibeserziehung ihre Pforten, deren Ziel es laut Ricci war „den Typ des faschistischen Erziehers heran[zu] bilden, welcher fähig ist, der neuen Jugend die körperliche und geistige Erziehung angedeihen zu lassen, welche sie für ihr späteres kämpferisches Leben benötigt.“[24] Diese Einrichtung ist in zweierlei Hinsicht bedeutend für die Geschichte der Collegi. Zum einen stellte Ricci recht schnell fest, dass den Aspiranten der Akademie die nötige Vorbildung fehlte, sodass er bereits 1929 ein Propädeutikum einrichten ließ.[25] Zum anderen war die Akademie das Rekrutierungsbecken für das künftige Personal der Collegi. Aus dem Propädeutikum entwickelte sich schließlich das erste Collegio, welches offiziell zum zehnten Jahrestag der ONB-Gründung im

20 Siehe etwa Obertreis 2012. Sie betont die zahlreichen Einflüsse, die auf einen Zeitzeugen einwirken und dementsprechend bei der Interpretation der Interviews berücksichtigt werden müssen. Dazu zählen unter anderem „das Interviewsetting inklusive Vorgespräch und Forschungsinteresse, die Person des Interviewenden mit ihrem Alter, ihrem Geschlecht und ihrer Herkunft, der Einfluss von Mediendiskursen, von Erinnerungsgemeinschaften u. a.“ (S. 28). Auch Phänomene wie das False-Memory-Syndrom müssen besonders bei dieser extrem langen Phase zwischen Erlebtem und Abrufen der Erinnerung beachtet werden (vgl. Welzer 2002, S. 32).

21 Vgl. Plato 2000, S. 8f.

22 Im Jahre 1932 schuf die ONB eine Frauensportakademie in Orvieto als Pendant zur männlichen Sportakademie Farnesina in Rom. Auch hier wurde schließlich ein Propädeutikum für Mädchen errichtet. Die wenigen Kenntnisse über dieses Mädchenpropädeutikum finden sich vereinzelt in: Motti/Rossi Caponeri 1996.

23 Vgl. Charnitzky 1994, S. 263.

24 Ricci 1937, S. 8.

25 Vgl. Ponzio 2009, S. 185f.

https://doi.org/10.25658/a0c0-s637

Jahre 1936 eingeweiht wurde.[26] Im September 1937, nach jahrelangen polykratischen Machtrangeleien zwischen dem Führer der ONB, dem Erziehungsministerium und der Führung des PNF (Partito Nazionale Fascista), setzte Mussolini Renato Ricci schließlich ab.[27] Die Jugendorganisation wurde in Gioventù Italiana del Littorio umbenannt und der Partei unterstellt. Fortan war der Parteisekretär in Personalunion Führer der Jugendorganisation und damit verantwortlich für die Entwicklung der Collegi. Die für das Schuljahr 1937/1938 geplanten Neueröffnungen weiterer Collegi fanden nun nicht mehr unter der Ägide der ONB, sondern der neugegründeten GIL statt. Insgesamt lässt sich die Errichtung der Collegi in zwei Phasen unterteilen: In der ersten Phase nahmen hauptsächlich militärisch ausgerichtete Collegi ihre Tätigkeit auf, wie 1937 die Marinecollegi (*collegi navali*) in Venedig und Brindisi, 1938 das Luftwaffencollegio (*collegio aeronautico*) in Forlì oder aber 1939 das Heerescollegio (*collegio di specializzazione militare*) in Bozen. Die zukünftige Aufgabe der Zöglinge bestand primär in der Faschisierung des Militärs. In der zweiten Phase Anfang der vierziger Jahre öffnete die Jugendorganisation dann 15 weitere Collegi mit ziviler Berufsausbildung. Insgesamt plante die GIL die Eröffnung von rund 40 Collegi in ganz Italien, der Fokus lag jedoch auf Nord- und Mittelitalien. Schätzungen zufolge besuchten etwa 11.500 Jugendliche die GIL-Internate.[28]

Das propagierte Ziel der Schaffung des „neuen Menschen" sowie „der Formung des kriegerischen Charakters der Jugendlichen [und] der Erweckung und Erhaltung des Ehr- und Pflichtgefühls und der Disziplin"[29] verband alle Collegi. Jedoch bestanden aufgrund der Spezialisierungen der einzelnen Collegi große Unterschiede bei den Ausbildungsinhalten, den zu erreichenden Abschlüssen, dem Alter der Aufnahme, der Verweildauer oder der Höhe des Schulgeldes. So konnten die Schüler unter anderem Volksschulen (*scuola elementare*, etwa Collegio Tagliacozzo), Mittelschulen (*scuola media*, etwa Collegio Spoleto), Berufsvorschulen (*scuola di avviamento professionale*, etwa Collegio Lecce) oder Gymnasien (*liceo*, etwa Collegio Venedig) besuchen,[30] die den staatlichen Schulen rechtlich gleichgestellt waren.[31] Die Bewerbung für einen Platz in einem Collegio durften nur die Personensorgeberechtigten einreichen, eine Vorauswahl durch Schule oder Jugendorganisation fand nicht statt. Das sich an die Bewerbung anschließende fünfstufige Auswahlverfahren, an dem Mediziner, die Leitung des jeweiligen Col-

26 Vgl. Cammarata 1936, S. 14.

27 Vgl. Mussolini an Ricci, 17.09.1937.

28 Die Berechnung orientiert sich an den zwischen 1937 und 1942 ausgeschriebenen, konkret 11.537 Stellen: SJ 1937/38: 2.200; SJ 1938/39: 1.472; SJ 1939/40: 1.437; SJ 1940/41: 820; SJ 1941/42: 2.737; SJ 1942/43: 2.871; vgl. Accademie e Collegi 1937; PNF, GIL 1938a; PNF, GIL 1939; PNF, GIL 1940; PNF, GIL 1941; PNF, GIL 1942.

29 PNF, GIL 1938a, S. 12.

30 Vgl. PNF, GIL 1942, S. 4ff.

31 Vgl. Regio Decreto-Legge 03.06.1938.

https://doi.org/10.25658/a0c0-s637

legio, das Regional- sowie das Generalkommando der GIL beteiligt waren, zielte auf gesunde, sportliche, leistungsfähige und regimeloyale Schüler ab.[32] Nach der Aufnahme erwartete die Schüler ein minutiös getakteter Tagesablauf mit Unterricht am Vormittag und einer sportlichen, militärischen oder beruflichen Ausbildung am Nachmittag.

In Folge der Absetzung Mussolinis im Sommer 1943 wurde die GIL im Süden des Landes in *Gioventù Italiana* (GI) umbenannt und das Collegio in Lecce weitergeführt. Im Norden gründete Renato Ricci die ONB wieder, die den Collegi-Betrieb bis zum Untergang des Regimes aufrechterhielt. Doch mit dem Untergang des Faschismus endete die Geschichte der Collegi nicht, schließlich unterhielt die bis 1975/1976 in der Italienischen Republik fortbestehende GI weiterhin einige Collegi.

Die Frage nach der Verortung dieser Schulen im italienischen Bildungswesen während des Faschismus und der Neuartigkeit dieser Schulen ist aufgrund der Quellenlage und des Forschungsstandes schwer zu beantworten. Nach wie vor fehlen grundlegende Studien zu zahlreichen faschistischen Sozialisationsinstitutionen, die es erlauben würden, den Status der Collegi genauer zu verorten. Es ist davon auszugehen, dass Ricci sich bei der Konzeption und Genese der Collegi durch vielfältige Einflüsse inspirieren ließ. Dazu zählen die britischen Public Schools, die Pfadfinderbewegung, aber auch die Schülerbataillone im Frankreich des 19. Jahrhunderts.[33] Zeitgenossen wiesen zudem bereits auf die Ähnlichkeiten zwischen den Collegi und den drei existierenden Militärschulen in Rom, Neapel und Mailand als Propädeutika für die Militärakademien hin.[34] Eine letzte Institution, die bereits auf eine lange Tradition im italienischen Internatsschulwesen blickte, und mit der sich Ricci nachgewiesenermaßen intensiv auseinandersetzte,[35] waren die Nationalkonvikte (*convitti nazionali*).[36]

Der propagandistisch überhöhte Unterschied zwischen den Collegi der GIL und den bereits bestehenden Internatsschulen bestand im Ziel der Erziehung. Während bisher das lernende Individuum im Zentrum gestanden habe, galt es nun den kameradschaftlich denkenden Soldaten zu formen: „In den alten Konvikten der liberalen Zeit war deren Aufgabe beendet, wenn sie die korrekt gebildeten Jugendlichen an ihre Familien zurückgaben; die Collegi haben ihre Aufgabe erst dann erfüllt, wenn sie der Nation einen Bürger-Soldaten übergeben.”[37] Um dieses Ziel zu erreichen,

32 Vgl. Ammissione 15.08.1938; Commissione 01.09.1938; PNF, GIL 1938b.

33 Vgl. Teja 2005, S. 20f.; Santuccio 2005, S. 100.

34 Vgl. Zanetti 1941; Belardinelli 1941; Collegi e scuole 1938.

35 Diese Nationalkonvikte suchte Ricci erfolglos seiner Jugendorganisation einzuverleiben; vgl. Il decadimento s. d.

36 In einer 1941 herausgegebenen Publikation wurden insgesamt 44 bestehende Nationalkonvikte aufgeführt. Demnach erfolgte die erste Gründung bereits um 1500 in Tivoli durch die Jesuiten und die letzte Eröffnung eines Nationalkonviktes 1931 in Bozen; vgl. Pecorelli 1941, S. 736f.

37 Rossi 01.10.1941.

https://doi.org/10.25658/a0c0-s637

scheint nicht der Unterricht das Mittel der Wahl gewesen zu sein, denn der unterschied sich wohl kaum von den bestehenden Internats- oder Regelschulen. Die GIL erstellte weder eigene Lehrpläne oder Unterrichtsmaterialien noch wurde mit neuen Unterrichtsmethoden experimentiert. Offenkundig bildeten vielmehr das Setting des Internats, das abgeschiedene Leben in der Gruppe, die Hierarchisierung und die omnipräsente militärische Atmosphäre den zentralen Unterschied zu den Regelschulen im italienischen Faschismus. Welche Formen der Gewalt sich innerhalb dieses Settings manifestierten, soll im Folgenden analysiert werden.

3 Die vier strukturellen Dimensionen von Gewalt

Gewalt, so Heinz-Elmar Tenorth in seinem instruktiven Aufsatz „Pädagogik und Gewalt. Zur Logik der Erziehung im Nationalsozialismus", war sowohl Mittel als auch Ziel der nationalsozialistischen Erziehung. Durch Gewalt sollten Gewaltbereitschaft erzeugt, die Edukanden militarisiert und für den Krieg begeistert werden.[38] Dabei durchdrang Gewalt die Erziehung jedoch vielmehr latent als roh, wie Tenorth anhand von vier strukturellen Dimensionen von Gewalt nachwies:[39]
Um normative Gewalt handelt es sich, wenn statt des allgemeingebildeten Menschen der „politische Soldat" zum Ziel der Erziehung erhoben wird: „Gewalt und Zwang zeigen sich auch, wenn ‚Wehrhaftmachung' und die Militarisierung des ‚Willens' als Ziel vorgegeben werden", so Tenorth.[40] *Curricular* zeigt sich Gewalt bei den politischen Zielvorgaben in den Lehrplänen; kommunikative Gewalt wird sichtbar bei der Interaktion zwischen Lernenden und zwischen Lehrenden und Lernenden als „Unterwerfung, Lenkung und Kontrolle."[41] Organisatorische Gewalt tritt zutage bei Formen von Inklusion und Exklusion etwa beim Ausschluss von SchülerInnen jüdischen Glaubens aus den Institutionen.
Dass sich ein identisches Urteil in Bezug auf Ziel und Mittel der Erziehung auch für die faschistische Pädagogik im Allgemeinen und für die faschistischen Auslese-schulen im Besonderen fällen lässt, wird im Folgenden anhand der vier Dimensionen nachgewiesen.

3.1 Normative Gewalt

Die *normative* Gewalt der faschistischen Pädagogik zeigt sich grundlegend im Erziehungsziel des cittadino-soldato.[42] Dabei handelte es sich um den „Staatsbürger-

38 Vgl. Tenorth 2003, S. 15.
39 Vgl. Tenorth 2003, S. 12.
40 Tenorth 2003, S. 12.
41 Tenorth 2003, S. 14.
42 Der erste Artikel des Gesetzentwurfes über die Militarisierung der Nation stellte klar: „Die Aufgaben des Bürgers (cittadino) und des Soldaten (soldato) sind untrennbar im faschistischen Staat" (353 riunione 1958, S. 333).

https://doi.org/10.25658/a0c0-s637

Soldaten“, einen politischen Soldaten, der die faschistische Revolution gegen die Gegner verteidigen und bei der Expansion des römischen *impero* tatkräftig mit anpacken sollte. Das Credo der Jugendorganisation GIL lautete: Glauben, Gehorchen, Kämpfen (Credere, obbedire, combattere). Nicht den selbständig Denkenden, sondern den gehorsamen Kämpfer galt es zu formen.

Im Zentrum aller Erziehungsbemühungen der Collegi standen die Formung dieses cittadino-soldato und damit die Herausbildung kriegerischer Tugenden wie Kameradschaft, Pflicht, Ehrgefühl und Disziplin bis hin zur Selbstaufopferung.[43] So versprach die Propaganda: „Wenn die Schüler nach vier Jahren die Schule verlassen, sind sie die perfekten Soldaten.“[44]

Um diesen normativen Anspruch praktisch einzulösen, glichen die Collegi einer Kaserne, in dem die Tagesstruktur militärisch durchorganisiert war. Das Leben im Collegio begann mit der Veränderung des äußeren Erscheinungsbildes und der Kommunikationsregeln, der Einteilung in militärische Einheiten (Züge, Kompanien und Bataillone) sowie der Hierarchisierung und war gekennzeichnet durch zahlreiche militärische Übungen. Den Kollegiaten wurden die Haare kurz geschnitten, sie trugen Uniformen, sprachen sich untereinander mit „Kamerad“ an und durften Erwachsenen fortan nur mit Signor Sì oder Signor No antworten.[45] Ihr treuer Begleiter wurde ein Gewehr mit Bajonett, das sie auch während ihrer Wache vor den Gebäuden trugen und mit dem sie Schießübungen im Schießstand durchführten.[46] Häufig eingeübte Kriegspraxen waren das Marschieren, Boxen, Fechten und das Abhalten kriegsähnlicher Manöver, wie sich ein Bozen-Kollegiat erinnerte: „Es waren echte simulierte Militäraktionen, die aus Aufklärungsaktionen, Überraschungsangriffen und Rückzügen bestanden.“[47]

Selbst der vermeintlich neutrale Sport zielte in der Jugendorganisation und den Collegi vorrangig auf die Wehrhaftmachung der Heranwachsenden. Hauptaufgabe der Leibeserziehung war es laut Ricci, „harte und belastbare Soldaten zu formen.“[48] In einer italienischen Propagandabroschüre der GIL für deutsche Leser hieß es: „Durch die Gil hat der Faschismus nicht den Uebersportmenschen schaffen wollen, sondern hat die sportliche Taetigkeit den militaerischen Beduerfnissen anpassen wollen, um zu einer Hebung des Koerpers und zu einer Verfeinerung des Wettkampfgeistes zu gelangen, die unbedingt für eine Staerkung der Rasse und

43 So auch in der Werbung in der Tagespresse: I concorsi 20.07.1939; Pignatari 15.03.1941.
44 Affluiscono 25.10.1939.
45 Vgl. etwa Schreiben Bernardino 24.05.2014; Lai 15.08.1942; Scattolin 23.09.2012.
46 Vgl. Schreiben Gasparini 20.08.2012, S. 1; Opera Balilla 1937, S. 3; Interview Cinquepalmi 23.04.2014-K, S. 6; unpaginiertes und undatiertes Reglement des Collegio Lecce; M., D. Frühjahr 1943, S. 3.
47 Rossi 2002, S. 27.
48 Bericht Ricci an Mussolini, 20.09.1934.

https://doi.org/10.25658/a0c0-s637

für die Bildung eines ausgezeichneten Soldaten notwendig sind."[49] Sport galt der Propaganda als Instrument zur Wehrertüchtigung und zur Züchtung belastbarer Soldatenkörper.

3.2 Curriculare Gewalt

Neben die Militarisierung des Sportes trat ebenso die Faschisierung und Militarisierung der Lehrinhalte. Wie bereits erwähnt, erarbeitete die GIL keine eigenen Lehrpläne oder Materialien für die Collegi, sodass die Aussagen hinsichtlich der curricularen Gewalt sowohl auf Regelschulen als auch die Collegi zutreffen.
Nach jahrelangen Diskussionen führte das Erziehungsministerium im Schuljahr 1930/1931[50] Einheitsschulbücher für Volksschüler ein. Wie ein zeitgenössisches Konspekt zeigt, waren die Inhalte stark militarisiert und faschisiert: "16 pages devoted to the personal anecdotes about il Duce, 26 to fascism, and 90 to some phase of war, 5 pictures of Mussolini, 31 showing the fascist uniform or emblem, and 36 featuring rifles, 11 maps of Italy and her colonies, not one shows other continents."[51] Bereits die Jüngsten in allen Teilen des Landes sollten durch ihre Schulbücher für den Krieg begeistert und animiert werden, das Verhalten der großen italienischen Kämpfer und römischen Legionäre zu imitieren. Geschichten und Lieder über tapfere, häufig gleichaltrige Kämpfer, die die Identifikation erhöhen sollten,[52] oder Ausflüge zu ehemaligen Schlachtfeldern gehörten fortan im Rahmen der Kriegserziehung zum Alltag der Schüler.[53]
Für die weiterführenden Schulen wurden nie Einheitsschulwerke eingeführt,[54] das Curriculum hingegen der neuen Zeit angepasst: Die 1932 von Mussolini veröffentlichte „Faschistische Doktrin" gehörte fortan zum Schulkanon an den Gymnasien,[55] nichtitalienische oder Autoren jüdischen Glaubens ersetzte man durch italienische Patrioten, in einigen Schularten wurde „Wehrkunde" zum Pflichtfach hochgestuft, ohne dessen Bestehen kein Abschluss möglich war, und „faschistische Kultur" oder „faschistische Mystik" wurden als Schulfach eingeführt.[56] So fanden für die Schüler im Collegio in Bozen zwischen Januar und März 1942 folgende Veranstaltungen im Rahmen der „faschistische Kultur" statt:

49 Presseamt der Faschistischen Partei 1942, S. 231.
50 Vgl. Cajani 2006, S. 196.
51 Stecher 1938, S. 176.
52 Allen voran Balilla, ein Junge aus Genua, der mit einem mutigen Steinwurf im Jahre 1746 einen Aufstand gegen die österreichischen Besatzer ausgelöst haben soll. Nach ihm wurde die erste faschistische Jugendorganisation benannt.
53 Vgl. Petrucci/Bernardini 1938; Starace 1939, S. 68, 73; Gibelli 2004, S. 420.
54 Vgl. Cajani 2006, S. 193.
55 Vgl. Mussolini 1933. Geistiger Urheber des Textes soll Giovanni Gentile, Philosoph und erster faschistischer Unterrichtsminister, gewesen sein (vgl. Schieder 2008, S. 42).
56 Vgl. Charnitzky 1994, Kap. IV.03.

https://doi.org/10.25658/a0c0-s637

„Lesung und Kommentierung der Kriegsbulletins, geistige Teilnahme am Krieg, allgemeine Orientierung auf die Kriegssituation sowie Innen- und Außenpolitik. Vorträge zu folgenden Themen: ‚Die faschistische Kultur‘, ‚Italien von 1870 bis 1914‘, ‚Krieg und Frieden‘, ‚Auf dem Weg zur Befreiung‘, ‚Die Eroberung, die Schlacht, der Sieg‘, ‚Der Wiederaufbau‘, ‚Die faschistische Revolution‘, ‚Der Einheitsstaat‘, ‚Italien und das Ausland‘, ‚Die Kolonien‘, ‚Mare nostrum‘, mit besonderer Berücksichtigung des Enthusiasmus und der Gefühle, die diese Kenntnisse in der Seele des Schülers hervorrufen.“[57]

Auch wenn es weiterhin beispielsweise im naturwissenschaftlichen Unterricht einen Fokus auf kognitivem Wissen gegeben haben mag, so zeigt sich doch durch die Gewichtung der Wehrkunde, die gezielte Emotionalisierung und die Faschisierung und Militarisierung gewisser Unterrichtsinhalte die eindeutige politische Indienstnahme des Unterrichts.

3.3 Kommunikative Gewalt

Die zentralen Vermittler- und Sozialisationsinstanzen in den Collegi waren die Erzieher. Ihre Aufgabe war es, ihre Schützlinge im Sinne der faschistischen Ideologie durch ihr beispielgebendes Verhalten zu lenken und zu kontrollieren.[58] Gebetsmühlenartig betonte die GIL die zentrale Bedeutung des Vorbildes der Erzieher für eine erfolgreiche Erziehungsarbeit: „Der Schüler muss in seinem Erzieher ein Vorbild sehen, nach dem er sich formen muss. […] Alles muss der Erzieher über seinen Schüler wissen, da er ihm nur so liebevoll befehlen und ihn führen kann.“[59] Der Erzieher sollte als eine Art Vater oder großer Bruder mitsamt seinem Zug (*plotone*) von rund dreißig Kollegiaten gleichsam eine „neuen Familie“ bilden. Der traditionellen Sozialisationsinstanz Familie sprach man unumwunden die Fähigkeit ab, wertvolle Mitglieder für die Gemeinschaft zu erziehen.[60] Nur die staatliche Gruppenerziehung hinter Internatsmauern war aus der Perspektive der Jugendorganisation in der Lage, den gewünschten „neuen Menschen“ zu formen. Dabei zeigt sich auch in den Collegi der altbekannte, ständige Zwiespalt zwischen Fürsorge und Strenge bei der Erziehung. In den offiziellen Verlautbarungen finden sich zahlreiche Anweisungen, die den Anspruch der GIL verdeutlichen, neue Wege auf dem Gebiet der Erziehung gehen zu wollen. So ließ der Vizegeneralkommandanten der GIL, Sandro Bonamici, verlauten:

„Autoritäres Militärverhalten [caporalismo] hat noch nie – besonders auf dem heiklen Gebiet der Jugenderziehung – gute Ergebnisse hervorgebracht und desto weniger kann

57 Relazione sintetica, 21.04.1942, S. 11.

58 Ihr dafür benötigtes Rüstzeug erhielten die Erzieher während ihrer zwei- bzw. dreijährigen Ausbildung an der faschistischen Sportakademie Farnesina. Dort wurden sie in faschistischer Politik, Militärkunde, Anatomie, Leibeserziehung, Psychologie und Pädagogik unterwiesen (vgl. Marzolo 1939, S. 39f.).

59 Unpaginiertes und undatiertes Reglement des Collegio Lecce.

60 Vgl. Rossi 1942, S. 49, 100ff.

https://doi.org/10.25658/a0c0-s637

> es für das Erziehungssystem der Collegi übernommen werden, die sich von den ganzen ähnlichen Instituten gerade wegen ihrer Neuheit und Humanität der faschistischen Ausrichtung und Erziehungsmethoden unterscheiden muss."[61]

Unterdrückung und Zwang, so Bonamici weiter, erziele in der Regel das entgegengesetzte Resultat zu dem erwünschten, sodass bei schüchternen und emotionalen Charakteren kränkende Erniedrigungen und Depressionen oder bei willensstarken Charakteren versteckte Ressentiments, Verschärfungen oder insgesamt abträgliche Reaktionen hervorgerufen würden. Insgesamt sollten den Erziehungsmethoden der GIL Zwang, Befehl und Autoritätsexzesse fern stehen. Das Fundament einer guten Erziehungsarbeit bildete vielmehr die feste Überzeugung des Erziehers, so die offizielle Darstellung der GIL-Führung.[62]
Die Realität in den Schulen unterschied sich jedoch vielfach sehr von dem idyllischen Bild der Selbstoptimierung und des Lernens am Modell des Erziehers. Bei den Collegi handelte es sich um Kinderkasernen. Zentraler Erinnerungsbestandteil ist die eiserne Disziplin, die innerhalb der Internatsmauern herrschte: „Die Disziplin war sehr hart. Wenn sie uns zum Beispiel drei Uhr nachts reden hörten, kamen sie und ließen uns im Winter alle auf dem Versammlungsplatz antreten. Auf St. Elena war es sehr kalt,"[63] erinnerte sich ein ehemaliger Kollegiat aus Venedig. Ein Bozen-Kollegiat unterstrich: „Die Disziplin war eisern, preußisch und spartanisch zugleich, jede kleine individuelle oder kollektive Verfehlung wurde hart bestraft."[64] Bei Verfehlungen, wie Unpünktlichkeit, unerlaubten Gesprächen, unordentlichen Betten oder ungepflegten Uniformen sprach der Disziplinarrat Individual- oder Kollektivstrafen aus. Zu diesen Kollektivstrafen gehörten das Hoch- und Runterklettern am Mast, das (stundenlange) Ausstrecken der Arme mit dem Gewehr oder das gemeinsame (nächtliche) Runden- bzw. Pistenrennen.[65] Dass solche Strafen durch extreme physische Gewaltanwendung der Erzieher aus dem Ruder laufen konnten, zeigt folgendes Zitat aus dem Tagebuch eines Bozen-Kollegiaten:

> „Heute mussten wir vier Strafrunden rennen. Die letzte liefen wir schlecht, weil wir schon müde waren, und der Erzieher warf sich wie ein Bolide in die Reihen und teilte Tritte und Schläge in alle Richtungen aus. Ich und andere Jungs konnten sich rechtzeitig in Sicherheit bringen, aber einer schaffte es nicht rechtzeitig und den erwischte es am Kinn, sodass ihm zwei Zähne ausfielen."[66]

61 Bonamici 15.01.1943, S. 192.
62 Vgl. Bonamici 15.01.1943, S. 192.
63 Interview Accame 24.03.2014-O, S. 1.
64 Rossi 2002, S. 15.
65 „Die Strafen bestanden im Auf- und Abklettern des Mastes, Runden im Innenhof rennen und bei schlimmeren Vergehen drohte Gefängnis für zwei oder mehr Tage" (Schreiben Pesce 11.01.2013).
66 Diario Traina 20.01.1943, S. 7.

https://doi.org/10.25658/a0c0-s637

Das Tagebuch lässt offen, ob der Erzieher letztlich selbst disziplinarisch belangt wurde, wie der Tagebuchschreiber hoffte. Die gefürchtetste Individualstrafe war in Venedig, Brindisi und Bozen hingegen der sogenannte *tavolaccio*.[67] Bei dem tavolaccio handelte es sich um ein Arrestzimmer, in dem sich lediglich ein Holztisch befand. In dieses Zimmer wurden die Schüler bei Vergehen tagelang eingesperrt und mussten bei teils eisigen Temperaturen ohne Decke auf dem harten Holztisch schlafen. Ein zeitgenössischer Bericht hielt über die Strafen in Bozen fest: „Die Disziplinarstrafen sind diejenigen, die für die Königliche Armee gelten, nur in Anbetracht des Alters der Jugendlichen etwas abgeschwächt.“[68] Das Militär brachte offensichtlich bereits „bewährte“ Schleifmethoden, wie den tavolaccio, in die Collegi, derer sich auch die Erzieher der GIL bedienten.

Der innere Widerspruch zwischen den von der GIL formulierten Ansprüchen und der Wirklichkeit, eines sehr stark auf Zwang und Disziplin ausgelegten Erziehungsprogrammes, ist offensichtlich. Eine Erziehung zur Kriegsbereitschaft durch Humanität ist eine contradictio in adiecto. Die Hoffnungen auf die Selbsterziehung innerhalb einer stark isolierten Gruppe ohne militärischen Drill, auf die auch in der nationalsozialistischen Pädagogik verwiesen wurde,[69] waren offenkundig aufgrund ihres inneren Widerspruchs zum Scheitern verurteilt, sodass bei der praktischen Umsetzung sowohl auf den verständnisvollen Erzieher als auch auf dem Militär entlehnte Zwangsmaßnahmen zurückgegriffen wurde.

Doch nicht nur die Erzieher übernahmen die Funktion der Kontrolle, Lenkung und Unterwerfung, sondern auch die Zöglinge selbst. Die rigide Strukturierung des Tagesablaufs fand eine kurze Unterbrechung durch den Freigang am Sonntagnachmittag, auf den alle Schüler hin fieberten. Doch selbst in diesem kurzen Zeitfenster waren sie nicht unbeobachtet: Eine Gruppe von drei älteren Kollegiaten, die sogenannte *ronda*, patrouillierte durch die Straßen der Stadt.[70] Ihre Aufgabe bestand in der Kontrolle des tadellosen Verhaltens der anderen, jüngeren Kollegiaten. Hier folgte man dem Grundsatz, dass Jugend Jugend führe beziehungsweise erziehe und kontrolliere.

Eine Form der psychischen wie teils physischen Gewaltanwendung durch Mitschüler war hingegen der sogenannte *nonnismo*, im deutschsprachigen Raum als „Pennalismus“ bekannt. Vor allem an den militärischen Collegi war dieses Initiationsritual verbreitet, dem eine soziale wie erzieherische Funktion inhärent sein sollte: Es ging um die Unterwerfung unter die soziale Gruppe und die Anerkennung der Hierarchie. Die jüngeren Schüler (*pivoli*) mussten Erniedrigungen,

67 Vgl. Schreiben Carboni 20.05.2014; Interview Fantetti 26.03.2014-K, S. 1; Interview Traina 18.03.2014-O, S. 8.
68 M., D. Frühjahr 1943, S. 3.
69 Vgl. Tenorth 2003, S. 24.
70 Vgl. Ronda 1943, S. 17; Cineparodia 1939, S. 28.

https://doi.org/10.25658/a0c0-s637

materielle Ausbeutung und derbe Scherze der Älteren (*anziani*) ertragen, um zu „Schülern" aufzusteigen. Ein Zeitzeuge aus Venedig erinnerte sich an eine gravierende Demütigung, die mit der Dimission der Täter bestraft wurde:

> „Es gab eine gewisse Schikane [nonnismo], aber niemand durfte wirklich übergriffig werden. Zum Beispiel erinnere ich mich, dass die beiden Blanc-Brüder, obwohl sie die Kinder von Prof. Blanc[71] waren, einem bekannten politisch engagierten Musikautor und unter anderem Autor eines Großteils der faschistischen Hymnen, aus dem Collegio entfernt wurden, weil sie einen wesentlich jüngeren Schüler angegriffen hatten. Ich glaube, dass sie ihn rasiert und ihm eine Tonsur, wie bei den Priestern, verpasst haben. Sie hatten ihn gedemütigt."[72]

Wie an diesem Beispiel zu sehen ist, versuchte die Leitung derlei Auswüchsen durch das Statuieren eines Exempels entgegenzuwirken. Die gegenseitige Erziehung in der Gruppe war jedoch gewünscht und so etablierten die Collegi das System des *centenario*. Der *centenario* war ein älterer Schüler mit derselben Matrikelendziffer des jüngeren. Dem Novizen wurde so ein älterer Schüler zur Seite gestellt, der diesen beschützen und zugleich die entsprechenden Verhaltensweisen vorleben sollte. An der Praxis des *nonnismo* änderte dies jedoch wenig. Das tatsächliche Ausmaß dieser *kommunikativen* Gewalt unter den Kollegiaten ist jedoch schwer zu bestimmen, da sie in den vorhandenen Akten keinen Niederschlag fanden und von den Zeitzeugen aufgrund ihrer vorwiegend positiven Erinnerungen an die Collegi zumeist als dumme Jungenstreiche abgetan werden und verblast sind.

3.4 Organisatorische Gewalt

Im Jahre 1938 führte auch das faschistische Italien Rassegesetze ein. Fortan galt als Jude, wenn beide Elternteile Juden waren, wenn der Vater Jude und die Mutter Ausländerin war oder wer die jüdische Religion praktizierte.[73] Diese Bestimmungen hatten gravierende Auswirkungen auf SchülerInnen jüdischen Glaubens, da „Juden" fortan aus allen staatlichen und gleichgestellten Schulen, also den Collegi, ausgeschlossen wurden.[74] So erinnerte sich ein Zeitzeuge des Marinecollegio von Venedig, dass mit Einführung der Rassegesetze zwei Schüler jüdischen Glaubens das Collegio verlassen mussten.[75] Ein weiterer Ausschluss ist für das Mädchenin-

71 Giuseppe Blanc (1886–1969) war ein italienischer Komponist, der die Melodie für die faschistische Parteihymne „Giovinezza" komponierte.

72 Interview Gasparini 04.04.2014-K, S. 2.

73 Vgl. PNF 26.10.1938. Zur Diskussion über den Stellenwert von Rassismus und Antisemitismus im Faschismus, auch im Vergleich zum Nationalsozialismus, gibt es mittlerweile zahlreiche Literatur. Einen sehr guten Überblick bieten nach wie vor Schlemmer/Woller 2005 sowie zuletzt Bernhard 2019.

74 Vgl. Charnitzky 1994, S. 386ff.

75 Vgl. Schreiben Merizzi 27.11.2012. Eine Verifizierung/Falsifizierung über die Schülerakten war nicht möglich.

https://doi.org/10.25658/a0c0-s637

ternat in Orvieto überliefert. Eine Schülerin mit italienischem Vater und Mutter jüdischen Glaubens musste das Internat im Jahre 1938 verlassen, obwohl sie nicht der juristischen Definition einer „Jüdin“ entsprach.[76] Am Marinecollegio in Venedig konnte hingegen Alvise Gigante, Sohn des mit Gabriele D’Annunzio befreundeten Bürgermeisters von Fiume und einer „jüdischen“ Mutter, erfolgreich seinen Abschluss machen.[77] Hieran zeigt sich deutlich die unterschiedliche Ausprägung der *organisatorischen* Gewalt, die offenkundig auch durch den Status der Eltern beeinflusst werden konnte.

4 Die individuelle Erinnerung

Formen normativer, curricularer, kommunikativer und organisatorischer Gewalt manifestierten sich in den Collegi. Doch wie erinnern die damaligen Schüler diese Formen der Gewalt? Dass eine solche Frage nicht eindeutig zu beantworten ist, liegt auf der Hand. Schließlich spielen Faktoren wie die Entfernung zum Erlebten, die Glorifizierung der Jugend durch ältere Menschen und das sich seit der Regierungszeit Berlusconis wandelnde kollektive Gedächtnis in Italien eine entscheidende Rolle.[78] Hinzu kommt, dass es sich bei den Collegi um Internatsschulen handelte, die ihren Zöglingen zahlreiche Angebote unterbreiteten. Die Schüler erhielten maßgeschneiderte Uniformen, sie wurden in großzügig ausgestatteten Gebäuden untergebracht, genossen Privilegien wie das Motorrad- oder Lastwagenfahren und kamen als Aushängeschild des „neuen Italiens“ mit zahlreichen Persönlichkeiten im In- und Ausland in Kontakt.[79] Kurzum: Sie verstanden sich zumeist als zukünftige Elite. Vor diesem Hintergrund lässt sich die wahrgenommene Gleichzeitigkeit von Zwang und Freiheit, aber auch die wandelbare Erinnerung an die zentrale Sozialisationsinstanz der Erzieher plausibel machen, die im Folgenden am Beispiel eines Bozen-Kollegiaten verdeutlicht werden soll. Anselmo Rossi, Jahrgang 1926, besuchte das Internat von 1940 bis 1943. Sein Vater war Maurer von Beruf, er hätte zukünftig mit seiner Ausbildung bis in den Offiziersgrad aufsteigen und damit die vom Regime versprochene soziale Mobilität realisieren können.[80] Im Jahre 2002 veröffentlichte er seine Erinnerungen an seine Schulzeit in Bozen und urteilte über die Erzieher:

76 Vgl. Motti 1996, S. 135–138, insbesondere Anm. 195.

77 Gigante besuchte das Collegio von 1940 bis 1943 und schloss seine Schullaufbahn erfolgreich ab. Zu seiner Mutter jüdischen Glaubens siehe: Rossi 2003, S. 15.

78 Vgl. Fasching 2002; Mattioli 2010, S. 55. Aram Mattioli weist in seiner Studie auf Veränderungen im kollektiven Gedächtnis durch zahlreiche apologetische Äußerungen Berlusconis hin. So bezeichnete dieser in einem Interview im Jahre 2003 die faschistische Strafmaßnahme der Verbannung als „Urlaub“.

79 Vgl. Rossi 2002, S. 27f.; Noi del Navale 1938; Attività interne 1939, S. 30; Schreiben Sansoni 14.08.2013.

80 Vgl. Di Mattia 21.07.1942.

https://doi.org/10.25658/a0c0-s637

> „Dies waren die wirklichen Schöpfer unseres Gedeihens, sie modellierten uns nach ihrem Erscheinungsbild. Sie wurden nach ihrem Talent ausgewählt; Athleten ersten Ranges und bewährte Faschisten. Sie waren wahre Höllenhunde [Zerberusse] und wir wurden für die kleinsten Vergehen bestraft. […] Wie ich bereits sagte, es waren aus der Akademie auserwählte Offiziere, sie hatten auch Psychologie studiert, sodass sie genau wussten, wie sie uns zu formen hatten."[81]

Zwölf Jahre später – im Jahre 2014 – konnte er in einem Zeitzeugeninterview zu seinen Erinnerungen befragt werden. Während des Interviews bezeichnete er die Erzieher dann nicht mehr als „Höllenhunde", sondern als „Schutzengel" und betonte nochmals deren psychologische Fähigkeiten:

> „[U]nsere Schutzengel, die uns geistig betreuten, kamen von der Akademie, waren Akademisten einer höheren Schule – fünf Jahre Akademie mit Kursen in Psychologie. Und das waren diejenigen, die sich um uns kümmerten, denn uns kamen langsam mit dem Fortgang des Krieges Zweifel, gerade wenn man aus den Ferien kam, wenn man Kontakt mit anderen Leuten hatte. […] Wie ich bereits sagte, wir folgten unseren Schutzengeln, sie waren Verherrlicher dieser Ideen, wenn es Zweifel gab, verjagten sie diese."[82]

In diesen zwölf Jahren hatten sich die Erzieher in seiner Erinnerung von „Höllenhunden" in „Schutzengel" gewandelt. Die Bestrafungen, die er in seiner Veröffentlichung stark betonte, hob er in dem späteren Interview weniger hervor, sondern zielte stärker auf den Aspekt der Fürsorge, des Kümmerns. Verdeutlichen lässt sich damit die Gewichtverschiebung oder das Oszillieren zwischen Zwang und Fürsorge, oder – um mit Hans-Ulrich Thamer zu sprechen – von „Verführung und Gewalt" in der Erinnerung.[83] Ob diese Akzentverschiebung nun Resultat der veränderten Erinnerungskultur, des Einflusses der Interviewerin oder auch der Ablehnung als „Nestbeschmutzer" durch andere Kollegiaten war, lässt sich nicht mit Gewissheit rekonstruieren.

Ähnlich behutsam muss auch der Frage nach der langfristigen Wirkung der omnipräsenten Militarisierung und Hierarchisierung in den Collegi nachgegangen werden. Hier gilt es auf ein Problem hinzuweisen, auf das auch Tenorth und andere Bildungshistoriker zumeist verweisen: Das „Wirkungsproblem" oder die Diskrepanz zwischen der Erinnerung ehemaliger Schüler und der Beschreibung in historischen Studien.[84] Während in den Fremdbeschreibungen Zwang und Gewalt dominieren, finden sich in den Erinnerungen der Betroffenen häufig positivere Würdigungen. Aus ihren Beschreibungen lässt sich zumeist die latente Gleichzeitigkeit von Zwang, Freiheit und Fürsorge ablesen, wie gerade bei Rossis Erinnerungen gesehen. Besonders positiv wird dabei häufig die „Kameradschaft"

81 Rossi 2002, S. 15f., 41.
82 Interview Rossi 17.03.2014-O, S. 2, 7.
83 Thamer 1986.
84 Vgl. Tenorth 2003, S. 18.

https://doi.org/10.25658/a0c0-s637

als eine Form der „Pädagogik der Gruppe“ beschrieben.[85] Alle sollten das Credo: „Nur gemeinsam sind wir stark“ internalisieren. Dazu trugen die gleiche Uniform, das gemeinsame Essen, Lernen, Singen, Feiern, Marschieren, aber auch das gemeinsame Kämpfen bei paramilitärischen Übungen oder bei Gemeinschaftssportarten sowie die öffentlichen Auftritte vor Mussolini und tausenden Zuschauern in repräsentativen Arenen bei. Aufgrund dieser zumeist überwältigenden Eindrücke findet eine Ablehnung dieser militärisch ausgerichteten „Gemeinschaftserziehung“ kaum statt. Die militärischen Strukturen und Werte wurden von der Mehrheit der Zeitzeugen in den Erinnerungsinterviews hingegen nahezu glorifiziert:

> „Meiner Meinung nach ist es eine Schande, dass alles auf die Art und Weise endete. Ich erinnere mich, dass wir wirklich glücklich waren. Heute scheint niemand mehr zufrieden zu sein. Kein Respekt mehr. Ich habe nie die Stimme gegenüber einer älteren Person erhoben. Vielleicht hatte ich deshalb ein glückliches Leben, weil ich mein ganzes Leben im Militär verbracht habe. Im Militär gelten andere Werte. Ich war in meinem Element. Als ich in den Ruhestand ging, musste ich mich anpassen.“[86]

Selbst die erniedrigenden Kollektivstrafen und Gewaltmärsche, die darauf abzielten, den Willen des Individuums zu brechen und die Gruppe zu disziplinieren, deuteten einige Kollegiaten retrospektiv als hilfreiche Lektion um. Ein Bozen-Kollegiat gab an: „Bei diesen anstrengenden und kräftezehrenden Bestrafungen verstand ich eine Sache und die behielt ich mir fürs Leben: Wenn du denkst, es nicht mehr zu schaffen, hast du noch so viel Energie unter der Bedingung, dass du die Zähne zusammen beißt und die Schmerzen erträgst.“[87] Ein anderer Bozen-Kollegiat betonte: „Wir mussten einige Märsche in den Bergen machen. Wir kamen unten an, zerstört, ohne zu trinken, ohne zu essen. Wir waren todmüde. Aber am Morgen, als du aufgewacht bist, schien es der schönste Tag zu sein. Weil du getan hast, was sie dir gesagt haben.“[88] Die Kollegiaten wurden bis an den Rand der Erschöpfung getrieben, es wurde bedingungsloser Gehorsam gefordert und dennoch findet keine Ablehnung dieser Werte statt. Ganz im Gegenteil. Retrospektiv wurde die Vermittlung dieser Werte wie Disziplin und Gehorsam als Grund für die erfolgreiche Lebensgestaltung angesehen:

> „In der Schule verbesserten sich meine Leistungen deutlich. Mein Mangel an Disziplin nahm ab. Ich lernte zu gehorchen und Anweisungen zu befolgen. Mein Charakter wurde geschmiedet und all das, was ich in dem Jahr meines Aufenthaltes in dem Collegio der G. I. L. lernte, war eine gute Lehre, die es mir ermöglichte, auf meinem Arbeitsgebiet herauszuragen.“[89]

85 Vgl. Tenorth 2003, S. 20.
86 Interview Traina 18.03.2014-O, S. 4.
87 Rossi 2002, S. 16.
88 Interview Bolasco 20.03.2014-O, S. 5.
89 Schreiben Traina 20.08.2012.

https://doi.org/10.25658/a0c0-s637

Das Denken in militärischen Kategorien scheinen sie so stark in der Phase der *Adoleszenz* verinnerlicht zu haben, sodass sie diese autoritäre Erziehung sogar an die nächste Generation weitergegeben haben:

> „Hier ist noch etwas, das sie uns beigebracht haben, und das ich an die Kinder weitergegeben habe: alles aufessen. Alles, was auf den Tisch kommt, esse ich, ob es mir schmeckt oder nicht. Das haben sie uns gelehrt, uns eingetrichtert. Sie sagten uns auch: ‚Weil ihr Soldaten sein werdet, werdet ihr nicht immer die Möglichkeit haben zu essen, wann ihr wollt. Ihr werdet alles essen müssen, was ihr essen könnt.' Das habe ich verinnerlicht. Und es ist eine gute Ausbildung. Eine Kultur, die ich erworben habe und die ich versucht habe, an meine Kinder weiterzugeben."[90]

Insgesamt zeigt sich, dass die Mehrheit der interviewten ehemaligen Kollegiaten noch heute diese Erziehung zu Disziplin und Gehorsam durch Zwang befürwortet. Sie übt Kritik an dem aus ihrer Sicht aktuell „verweichlichten" Bildungssystem und gibt an, einige Aspekte der Zwangserziehung auch an die eigenen Kinder weitergegeben zu haben. Zwang und Gewalt werden positiv konnotiert und zum Fundament für ihre eigene erfolgreiche Lebensgestaltung umgedeutet. Eine kritische Auseinandersetzung mit der Zielsetzung der Collegi findet bei den Interviewten nicht statt, vielmehr wünschten sich zahlreiche Befragte die Wiedererrichtung solcher Schulen in Italien, da diese ihnen Werte vermittelt hätten, die sie im heutigen Italien vermissen:

> „Ich sage, dass ein Collegio, wie ich es besucht habe, von allen italienischen Jugendlichen besucht werden sollte. Du beginnst zu lernen und du beginnst, dich am Tisch zu benehmen. Wenn du mit den Händen aßest, schmissen sie dich aus der Mensa. Sie sagten uns: ‚Du wirst das Vorbild deiner Soldaten sein! Die Soldaten verhalten sich so, aber du musst ein Vorbild sein.' Und das war richtig so."[91]

5 Fazit

In den Internatsschulen der GIL sollte der „neue Mensch", ein politischer Soldat, geformt werden, der gemeinsam mit seinen Kameraden für den Wiederaufstieg Italiens zu alter Größe kämpfte. Um dieses Ziel zu erreichen, vertrat die GIL den Anspruch, neue Wege der Erziehung zu gehen und neue Erziehungsmethoden auszuprobieren. Die GIL gab sich in offiziellen Darstellungen human und setzte auf das Lernen am Modell des vorbildhaften Erziehers und die Selbstoptimierungskräfte der Heranwachsenden innerhalb der Gruppe. Anspruch und Wirklichkeit klafften jedoch weit auseinander. Wie die Analyse der vier Dimensionen von Gewalt gezeigt hat, nutzte die GIL für die Erzeugung der Kriegsbereitschaft auch Mechanismen der Uniformierung, Disziplinierung, Überwachung und Be-

90 Interview Fantetti 26.03.2014-K, S. 6.
91 Interview Bolasco 20.03.2014-O, S. 9.

https://doi.org/10.25658/a0c0-s637

strafung. Traditionelle Schleiftraditionen des Heeres fanden hinter den Internatsmauern ebenso Anwendung wie psychisch und physisch verletzende Initiationsrituale unter den Zöglingen. Darin unterschieden sich die *Collegi* demnach nicht von anderen, militärisch ausgerichteten Internaten.

Insgesamt bediente sich die GIL eines Arrangements der Gleichzeitigkeit von Zwang und Fürsorge, von Verführung und Gewalt, dass sich auch in der wandelbaren Erinnerung an die Erzieher als „Schutzengel“ und „Höllenhunde“ zeigt. Die Erinnerungen der Zeitzeugen legen den Verdacht nahe, dass dieses Arrangement seine Wirkung nicht verfehlte. Im Gegensatz zu Schülern an Regelschulen hatten die Kollegiaten in der Abgeschlossenheit des Internats nahezu keine Möglichkeit, sich der permanenten Militarisierung innerhalb ihrer Gruppe zu entziehen. Innerhalb des Internatssettings konnten diese Schulen viel intensiver auf die Sozialisation der Heranwachsenden einwirken und die faschistisch-militärischen Ideen implementieren. Trotz der kurzen Existenz der Collegi konnte die Praxis von Verführung, Gewalt und Gruppenerziehung in der besonders prägenden Phase der Adoleszenz doch so wirkmächtig werden, dass sie bei vielen Kollegiaten verfing und über den Untergang des Faschismus hinaus bleibende Spuren hinterließ.

Quellen und Literatur

Ungedruckte Quellen

Bericht Ricci an Mussolini (20.09.1934). In: Archivio Centrale dello Stato (ACS), SPD, CO, b. 330, f. 111.994.
Diario Silvano Traina (Bozen 1942–1943). In: Archiv der Verfasserin (AdV).
Il decadimento dei convitti nazionali e il loro passaggio all’O. N. B. (s. d.). In: ACS, Archivio Renato Ricci, sc. 2, f. 4.
Interview Falco Accame (Venedig 1939–1943), 24.03.2014-O. In: AdV.
Interview Claudio Bolasco (Bozen 1939–1943), 20.03.2014-O. In: AdV.
Interview Iginio Bonoldi (Venedig 1941–1943), 07.04.2014-O. In: AdV.
Interview Giuseppe Cinquepalmi (Bozen 1940–1942), 23.04.2014-K. In: AdV.
Interview Donato Fantetti (Bozen 1942–1943), 26.03.2014-K. In: AdV.
Interview Giorgio Gasparini (Venedig 1939–1942), 04.04.2014-K. In: AdV.
Interview Carlo Gottardi (Brindisi, Venedig 1937–1940), 03.04.2014-O. In: AdV.
Interview Anselmo Rossi (Bozen 1940–1943), 17.03.2014-O. In: AdV.
Interview Silvano Traina (Bozen 1942–1943), 18.03.2014-O. In: AdV.
Mussolini an Ricci (17.09.1937). In: ACS, SPD, CR, b. 48.
Noi del Navale (1938), N° 1, Venedig, s. p. In: ACS, MinCulPop, Gabinetto, b. 97.
Schreiben Virgilio Bernardino (Lecce 1941–1946), 24.05.2014. In: AdV.
Schreiben Pietro Buiarelli (Bozen 1942–1943), 04.03.2012. In: AdV.
Schreiben Giovanni Carboni (Bozen 1940–1943), 20.05.2014. In: AdV.
Schreiben Tullio Cavallero (Venedig bzw. Saronno 1944–1945), 20.12.2013. In: AdV.
Schreiben Giorgio Gasparini (Venedig 1939–1942), 20.08.2012. In: AdV.
Schreiben Corrado Merizzi (Venedig 1937–1940), 27.11.2012. In: AdV.
Schreiben Giancarlo Pasinati (Venedig 1941–1943), 31.10.2012. In: AdV.
Schreiben Marcello Pesce (Brindisi 1941–1942), 11.01.2013. In: AdV.

https://doi.org/10.25658/a0c0-s637

Schreiben Michele Sansoni (Bozen 1939–1943), 14.08.2013. In: AdV.
Schreiben Silvano Traina (Bozen 1942–1943), 20.08.2012. In: AdV.
Unpaginiertes und undatiertes Reglement des Collegio Lecce. In: Archivio di Stato Lecce, Prefettura, Serie I, IX versamento, b. 83, f. 455.

Gedruckte Quellen

353° riunione del consiglio dei ministri, 18.09.1934 (1958). In: Susmel, Edoardo/Susmel, Duilio (Hg.): Opera Omnia di Benito Mussolini [OO], Bd. XXVI. Florenz, S. 333–341.
Accademie e Collegi dell'Opera Balilla (1937), Turin.
Affluiscono i primi allievi alla scuola della G. I. L. di specializzazione militare (25.10.1939). In: La Provincia di Bolzano, S. 3.
Ammissione degli allievi alle accademie, collegi e scuole della G. I. L. (15.08.1938), In: Bollettino GIL, S. 6.
Attività interne (1939). In: Collegio navale Brindisi. MAK-π-100. Brindisi, S. 29–32.
Belardinelli, Gino (1941): I collegi e le scuole della Gioventù Italiana del Littorio. In: Ministero dell'Educazione Nazionale (Hg.): Dalla Riforma Gentile Alla Carta Della Scuola. Florenz, S. 680–681.
Bonamici, Sandro (15.01.1943): Accademie e collegi. Direttive per le Accademie e i collegi della G. I. L., 29.12.1942. In: Gioventù del Littorio, S. 191–192.
Cammarata, Angelo (1936): Fucine della Rivoluzione. Le Accademie dell'O. N. B., In: Lo sport fascista 9/4, S. 13–15.
Cineparodia (1939). In: Collegio navale Brindisi. MAK-π-100. Brindisi, S. 28.
Collegi e scuole della Gioventù Italiana del Littorio (1938). In: Scuola e cultura. Annali dell'Istruzione media XV/1, S. 68–70.
Commissione per l'esame delle domande di ammissione (01.09.1938). In: Bollettino GIL, S. 12–13.
I concorsi per l'ammissione alle accademie e ai collegi della G. I. L. (20.07.1939). In: Corriere della Sera, S. 2.
Di Mattia, Fernando (21.07.1942): Il Collegio di specializzazione militare di Bolzano. In: Collegio della G. I. L. di specializzazione militare, Bolzano, supplemento al n. 18 del Bollettino del Comando generale della G. I. L. S. 3.
Lai, Giorgio (15.08.1942): Incontro con gli organizzati provenienti dai Collegi della G. I. L. In: Gioventù del Littorio, S. 645.
M., D. (Frühjahr 1943): Spunti di vita interna, in: Collegio della G. I. L. di specializzazione militare, Bolzano, supplemento al n. 5 del Bollettino del Comando generale della G. I. L., S. 3.
Marzolo, Renato (1939): Italiens Jugendorganisationen. Rom.
Mussolini, Benito (1933): Die politische und soziale Doktrin des Faschismus. Leipzig.
Opera Balilla (1937): Collegio navale di Venezia. Statuto e regolamento. Venedig.
Ordine del giorno (1942). In: Collegio navale Brindisi. MAK-π-100. Corso „Astro". „Alere flammam", Brindisi, S. 3.
Pecorelli, Constantino (1941): I Convitti Nazionali e i Reali Educandati. In: Ministero dell'Educazione Nazionale (Hg.): Dalla Riforma Gentile Alla Carta Della Scuola. Florenz, S. 735–747.
Petrucci, Alfredo/Bernardini, Piero (1938): L'italiano nuovo. Letture della seconda classe elementare Rom.
Pignatari, Marziola (15.03.1941): La formazione del cittadino soldato. In: Gioventù del Littorio, S. 242–244.
Partito Nazionale Fascista (PNF), Foglio di Disposizioni (FD), Nr. 1174, 26.10.1938.
PNF, GIL (1938a): Accademie e Collegi. Rom.
PNF, GIL (1938b): Norme per la visita medica dei candidati all'ammissione alle Accademie, Collegi e Scuole della G. I. L. Estratto dal Bollettino del Comando Generale della GIL, n. 21 del 1 settembre 1938. Rom.
PNF, GIL (1939): Accademie, Collegi, Scuole. Rom.
PNF, GIL (1940): Accademie, Collegi, Scuole. Bando di concorso XVIII-XIX. Rom.

https://doi.org/10.25658/a0c0-s637

PNF, GIL (1941): Accademie, Collegi, Scuole. Ammissioni a. XIX-XX. Rom.
PNF, GIL (1942): Accademie e collegi della G. I. L., Ammissioni anno XX-XXI. Rom.
Presseamt der Faschistischen Partei (Hg.) (1942): Zwanzig Jahre faschistischen Regimes. Rom.
Regio Decreto-Legge, Nr. 994, 03.06.1938, Sistemazione delle scuole medie dei Collegi della Gioventù italiana del Littorio, in: Gazzetta Ufficiale, Nr. 63, 20.07.1938.
Relazione sintetica delle attività svolte al Collegio nel trimestre gennaio – febbraio – marzo XX (21.04.1942). In: Collegio della G. I. L. di specializzazione militare, Bolzano, supplemento al n. 12 del Bollettino del Comando generale della G. I. L., S. 11.
Ricci, Renato (1937): Die Opera Balilla. Jugendliche Kampftruppe zur Verfügung des Duce. In: Wille und Macht 5, H. 9, S. 5–10.
Ronda (1943): In: Corso Delfino. Collegio navale G. I. L. 1940–1943. Venedig, S. 17.
Rossi, Anselmo (2002): Un ragazzo del’43. Rom.
Rossi, Gaetano (01.10.1941): I nuovi collegi della G. I. L. In: Gioventù del Littorio, S. 765 f.
Rossi, Gaetano (1942): Educazione fascista. Verona.
S. Barbara (Dal diario di un pivolaccio) (1942). In: Collegio navale Brindisi. MAK-π-100. Corso „Astro”. „Alere flammam”. Brindisi, S. 56.
Starace, Achille (1939): Gioventù italiana del Littorio. Mailand.
Zanetti, Disma (1941): I licei presso le scuole militari. In: Ministero dell’Educazione Nazionale (Hg.): Dalla Riforma Gentile Alla Carta Della Scuola. Florenz, S. 677–679.
Zangrandi, Ruggero (1948): Il lungo viaggio. Contributo alla storia di una generazione. Turin.
Zangrandi, Ruggero (1962): Il lungo viaggio attraverso il fascismo. Contributo alla storia di una generazione. Mailand.

Literatur

Albanese, Giulia (2014): Brutalizzazione e violenza alle origini del fascismo. In: Studi Storici 55, S. 3–14.
Bernhard, Patrick (2014): Renarrating Italian Fascism: New Directions in the Historiography of a European Dictatorship. In: Contemporary European History 23, S. 151–163.
Bernhard, Patrick (2019): The great divide? Notions of racism in Fascist Italy and Nazi Germany: new answers to an old problem. In: Journal of Modern Italian Studies 24, H. 1, S. 97–114.
Cajani, Luigi (2006): „I bimbi d’Italia son tutti Balilla”. Die Kinder Italiens sind alle Balilla. Politische Erziehung in den Fibeln des faschistischen Italiens. In: Teistler, Gisela (Hg.): Lesen lernen in Diktaturen der 1930er und 1940er Jahre. Fibeln in Deutschland, Italien und Spanien. Hannover, S. 191–215.
Charnitzky, Jürgen (1994): Die Schulpolitik des faschistischen Regimes in Italien (1922–1943). Tübingen.
Corner, Paul (2012): The Fascist Party and Popular Opinion in Mussolini’s Italy. Oxford.
Dagnino, Jorge (2016): The Myth of the New Man in Italian Fascist Ideology. In: Fascism. Journal of Comparative Fascist Studies 5, S. 130–148.
De Grand, Alexander (²2004): Fascist Italy and Nazi Germany. The ‚Fascist‘ Style of Rule. New York.
Dogliani, Patrizia (2009): Propaganda and Youth. In: Bosworth, Richard J. B. (Hg.): The Oxford Handbook of Fascism. Oxford, S. 185–202.
Ebner, Michael (2011): Ordinary Violence in Mussolini’s Italy. Cambridge.
Fasching, Andrea (2002): Die Glorifizierung der Kindheit in der Erinnerung älterer Menschen. In: Zapotoczky, Hans G. (Hg.): Psychiatrie der Lebensabschnitte. Ein Kompendium. Wien, S. 105–112.
Feller, Barbara/Feller, Wolfgang (2001): Die Adolf-Hitler-Schulen. Pädagogische Provinz versus Ideologische Zuchtanstalt, Weinheim/München.
Gentile, Emilio (2014): Der „neue Mensch“ des Faschismus. Reflexionen über ein totalitäres Experiment. In: Schlemmer, Thomas/Woller, Hans (Hg.): Der Faschismus in Europa. Wege der Forschung. München, S. 89–106.

https://doi.org/10.25658/a0c0-s637

Gibelli, Antonio (2004): Gefallenenkult und Nationalisierung der Kindheit in der Zwischenkriegszeit. In: Quellen und Forschungen aus italienischen Archiven und Bibliotheken (QFIAB), S. 417–436.
Hülsheger, Rainer (2015): Die Adolf-Hitler-Schulen 1937–1945. Suggestion eines Elitebewusstseins. Weinheim.
Jodda-Flintrop, Stefanie (2009): „Wir sollten intelligente Mütter werden". Nationalpolitische Erziehungsanstalten für Mädchen. Düsseldorf.
Koon, Tracy H. (1985): Believe Obey Fight. Political Socialization of Youth in Fascist Italy, 1922–1943. Chapel Hill/London.
La Rovere, Luca (2002): „Rifare gli italiani": l'esperimento di creazione dell'uomo nuovo nel regime fascista. In: Annali di storia dell'educazione 9, S. 51–77.
La Rovere, Luca (2008): L'eredità del fascismo. Gli intellettuali, i giovani e la transizione al postfascismo 1943–1948. Turin.
La Rovere, Luca (2011): Miti e politica per la gioventù fascista. In: De Nicolò, Marco (Hg.): Dalla trincea alla piazza. L'irruzione dei giovani nel Novecento. Rom, S. 205–220.
La Rovere, Luca (2012): Gli intellettuali italiani e il problema delle generazioni nella transizione al postfascismo. In: Laboratoire italien 12, S. 97–110.
La Rovere, Luca (2017): La formazione della gioventù in regime fascista. La scuola e le organizzazioni giovanili. In: Klinkhammer, Lutz/Bernhard, Patrick (Hg.): L'uomo nuovo del fascismo. La costruzione di un progetto totalitario. Rom, S. 97–121.
La Rovere, Luca (2018): Totalitarian Pedagogy and the Italian Youth. In: Dagnino, Jorge/Feldman, Matthew/Stocker, Paul (Hg.): The „New Man" in Radical Right Ideology and Practice, 1919–1945. London, S. 19–38.
La Rovere, Luca (2019): Ritorno a Zangrandi? Giovani, politica e cultura nel regime fascista: la storiografia dell'ultimo quindicennio. In: Dantini, Michele (Hg.): L'entre-deux-guerres in Italia. Storia dell'arte, storia della critica, storia politica. Città di Castello, S. 35–49.
Lazzero, Ricciotti (1985): Il Partito Nazionale Fascista. Come era organizzato e come funzionava il partito che mise l'Italia in camicia nera. Mailand.
Mattioli, Aram (2010): „Viva Mussolini!". Die Aufwertung des Faschismus im Italien Berlusconis. Paderborn.
Miljan, Goran (2018): Croatia and the Rise of Fascism. The Youth Movement and the Ustasha during WWII, London/New York.
Motti, Lucia/Rossi Caponeri, Marilena (Hg.) (1996): Accademiste a Orvieto. Donne ed educazione fisica nell'Italia fascista 1932–1943. Perugia.
Motti, Lucia (1996): Le ‚Orvietine' e l'Accademia: un'esperienza di confine tra appartenenza e senso di sé. In: Dies./Rossi Caponeri, Marilena (Hg.): Accademiste a Orvieto. Donne ed educazione fisica nell'Italia fascista 1932–1943. Perugia, S. 75–148.
Obertreis, Julia (2012): Oral History – Geschichte und Konzeptionen. In: Dies. (Hg.): Oral History, Stuttgart, S. 7–28.
Petersen, Jens (2006): Italiens Aristokratie, die Savoia-Monarchie und der Faschismus. In: Zibaldone 42, S. 9–29.
Plato, Alexander von (s. d.): Interview-Richtlinien, in: https://www.zwangsarbeit-archiv.de/sammlung/entstehung/plato-interview-richtlinien.pdf [letzter Zugriff: 30.03.2022].
Plato, Alexander von (2000): Zeitzeugen und die historische Zunft. Erinnerung, kommunikative Tradierung und kollektives Gedächtnis in der qualitativen Geschichtswissenschaft, In: BIOS 13, S. 5–29.
Ponzio, Alessio (2008): L'Accademia della Farnesina. Un esperimento di pedagogia totalitaria nell'Italia fascista (1927–1943). In: Mondo contemporaneo 4, S. 35–66.
Ponzio, Alessio (2009): La palestra del littorio. L'Accademia della Farnesina. Un esperimento di pedagogia totalitaria nell'Italia fascista. Mailand.
Reichardt, Sven (2002): Faschistische Kampfbünde. Gewalt und Gemeinschaft im italienischen Squadrismus und in der deutschen SA. Köln.
Roche, Helen (2021): The Third Reich's Elite Schools. A History of the Napolas. Oxford.

https://doi.org/10.25658/a0c0-s637

Rossi, Gianni Scipione (2003): La destra e gli ebrei. Una storia italiana. Soveria Mannelli.
Santuccio, Salvatore (2005): Moretti e Ricci. In: Ders. (Hg.): Le case e il foro. L’architettura dell’ONB. Florenz, S. 73–90.
Schieder, Wolfgang (2008): Benito Mussolini. In: Ders.: Faschistische Diktaturen. Studien zu Italien und Deutschland. Göttingen, S. 31–56.
Schieder, Wolfgang (2017): Der italienische Faschismus. In: Zeitschrift für Geschichtswissenschaft (ZfG) 65, S. 116–132.
Schlemmer, Thomas/Woller, Hans (2005): Der italienische Faschismus und die Juden 1922 bis 1945. In: Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte (VfZ) 53, S. 165–201.
Scholtz, Harald (1973): Nationalsozialistische Ausleseschulen. Internatsschulen als Herrschaftsmittel des Führerstaates. Göttingen.
Stecher, Constance F. (1938): Education Under Fascism. In: The Social Studies XXIX, S. 173–177.
Teja, Angela (2005): L’ONB tra educazione fisica e sport. In: Santuccio, Salvatore (Hg.): Le case e il foro. L’architettura dell’ONB. Florenz, S. 13–35.
Tenorth, Heinz-Elmar (2003): Pädagogik der Gewalt. Zur Logik der Erziehung im Nationalsozialismus. In: Jahrbuch für Historische Bildungsforschung 9, S. 7–36.
Thamer, Hans-Ulrich (1986): Verführung und Gewalt. Deutschland 1933–1945. Berlin.
Thamer, Hans-Ulrich (2010): Der „Neue Mensch“ als nationalsozialistisches Erziehungsprojekt. Anspruch und Wirklichkeit in den Eliteeinrichtungen des NS-Bildungssystems. In: vogelsang ip gemeinnützige GmbH (Hg.): „Fackelträger der Nation“. Elitebildung in den NS-Ordensburgen. Köln, S. 81–94.
Tiffert, Juliane (2021): „Auf Fahrt für Führer, Volk und Vaterland“. Narrative der Grenz- und Auslandsfahrten Nationalpolitischer Erziehungsanstalten. Münster.
Welzer, Harald (2002): Das kommunikative Gedächtnis. Eine Theorie der Erinnerung. München.

https://www.zotero.org/groups/4596542/collections/X49EHACX

Autorin

Dr. phil Jana Wolf
jana.wolf@tu-dresden.de

https://doi.org/10.25658/a0c0-s637