

Das System gesellschaftlicher Friedlosigkeit – Ausgangspunkt und Gegenstand einer pädagogischen Friedensarbeit¹

*The system of social discord – Start point and work object
of a peace pedagogy*

ARMIN BERNHARD*

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag skizziert die grundlegenden Probleme einer kritischen Friedenspädagogik in unserer gegenwärtigen Gesellschaft. Von einer gesellschaftskritischen Position gesehen, muss der Ausgangspunkt von Friedenspädagogik im *System gesellschaftlicher Friedlosigkeit* und *struktureller Gewalt* gesucht werden, die unsere Gesellschaftsordnung kennzeichnen. Basierend auf der Analyse dieses Systems können die Herausforderungen und Aufgaben entfaltet werden, mit denen sich kritische Friedenspädagogik auseinanderzusetzen hat.

Schlüsselwörter: Strukturelle Gewalt, System gesellschaftlicher Friedlosigkeit, Pädagogik des Widerstands, kritische Friedensfähigkeit, Friedenspädagogik.

Abstract

This article outlines the central problems of a critical peace education in our contemporary society. From a sociocritical position the starting point of peace education has to be looked for in the *system of discord of society* and *structural violence*, which our social order is characterized by. Based on the analysis of this system, the challenges and tasks which critical peace education has to deal with can be developed.

Keywords: structural violence, system of discord of society, pedagogy of resistance, critical peace skills, peace education.

¹ Text eines Vortrages, gehalten an der Pädagogischen Hochschule Wien am 24. 11. 2016. Diese basiert auf folgender Veröffentlichung des Autors: Pädagogik gegen gesellschaftliche Friedlosigkeit – Zur Bildungsaufgabe kritischer Friedenspädagogik in einer „kannibalischen Weltordnung“, in: Kritische Pädagogik – Eingriffe und Perspektiven. Heft 3: Krieg und Frieden, Baltmannsweiler 2016, S. 107-133.

* Professor of General Pedagogy at the University of Duisburg-Essen.

Beginnen möchte ich mit einem Zitat, das eine einfache, zugleich aber für die Friedenspädagogik grundlegende Aussage enthält: „Es gibt wichtigere Dinge, als im Frieden zu sein.“ Ausgesprochen wurde dieser Satz der Pax Americana von dem ehemaligen US-Verteidigungsminister Alexander Haig. „Es gibt wichtigere Dinge, als im Frieden zu sein“ – diese Aussage enthält den einfachen Kern nicht nur der US-amerikanischen Philosophie des Unfriedens. In ihr dokumentiert sich die strukturelle Friedensunfähigkeit von Gesellschaften, für die sich die geografisch nicht korrekte Bezeichnung „Westen“ durchgesetzt hat.

Was Friedenspädagogik nicht ist: Die Schlüsselformulierung von Haig verweist zugleich auf ein notorisches Missverständnis der Friedenspädagogik. Sie ist nämlich überhaupt nicht zuständig für den Gegenstand, den sie im Titel trägt: Frieden. Die gegenwärtige geschichtliche Situation ist durch die Abwesenheit von Frieden charakterisiert. Frieden ist nicht existent. Dass es Friedenspädagogik gibt, hat seinen Grund gerade in der Abwesenheit von Frieden, genauer gesagt, in der strukturellen Verhinderung friedensgesellschaftlicher Strukturen. Da wir nicht in einer friedlichen Alternativzivilisation leben, können wir auch nicht *zum* Frieden erziehen. Daraus folgt: Der Gegenstand der Friedenspädagogik ist das Gegenteil von Frieden. Ausgehend von diesem Missverständnis muss zunächst bestimmt werden, was Friedenspädagogik nicht ist. Sie ist nicht zu verwechseln mit einer Erziehung von Kindern zur Friedensbereitschaft und zur Friedfertigkeit. Friedenspädagogik ist auch nicht gleichzusetzen mit einer Erziehung zu einer Kultur des Friedens. Sie meint nicht Gewaltschlichterprogramme, Zivilcouragetraining, Anti-Bullying-Konzepte, auch keine zivilgesellschaftlichen Mediationsverfahren, die zur Befriedung gesellschaftlicher Auseinandersetzungen, zur Neutralisierung von Konfliktpotenzial inszeniert werden. Friedenspädagogik ist nicht als eine gesellschaftliche Befriedungstechnologie anzulegen.

Der Gegenstand von Friedenspädagogik: Die Hauptaufgabe der Friedenspädagogik liegt in der nachhaltigen pädagogischen Bekämpfung der gesellschaftlichen Strukturen des Unfriedens. Wir müssen sie als *Pädagogik des Widerstands gegen organisierten Unfrieden* konzipieren. Die Bedingungen und Funktionsweisen gesellschaftlicher Friedlosigkeit können auf pädagogischem Wege selbstverständlich nicht außer Kraft gesetzt werden. Aber pädagogische Friedensarbeit verfügt über eine herausragende Möglichkeit: Sie kann die Voraussetzungen für die Zustimmung zu gesellschaftlicher Friedlosigkeit und zur Duldung von Drohpolitik und Kriegsvorbereitung zerstören. Sie kann die Rechtfertigungsmuster von Krieg und Unfrieden neutralisieren.

Das Ziel kritischer Friedenspädagogik: Kritisch-widerständige Friedensfähigkeit: Friedenspädagogik zielt auf die Friedensfähigkeit von Menschen – dies ist eine häufig in friedenspädagogischen Debatten anzutreffende, naive Aussage. Vielfältige Komponenten wurden herausgearbeitet, die diese Friedensfähigkeit konstituieren sollen:

u.a. Wandlungsfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Frustrationstoleranz, Streitfähigkeit, Solidarität, Toleranz, Kommunikationsbereitschaft etc. So lobenswert diese Versuche auch sind, sie kranken an einer Überbewertung ihrer konstruktiven Komponenten. Friedenspädagogik in diesem Sinne lässt das System gesellschaftlicher Friedlosigkeit nicht nur unangetastet, sondern verleiht ihm zusätzliche Legitimation. In einem System gesellschaftlicher Friedlosigkeit zur individuellen Friedensfähigkeit erziehen zu wollen, käme einer pädagogischen Illusion gleich.² Unduldsamen Verhältnissen kann jedoch mit abstrakter Toleranz wenig wirksam begegnet werden. Der lammfromme, gewaltlose Mensch wird die Gesetze des Unfriedens nicht außer Kraft setzen können. Strukturelle Friedlosigkeit kann mit individueller Friedfertigkeit nicht unterlaufen werden. Friedensfähigkeit im Kontext kritischer Friedenspädagogik bedarf daher einer kritisch-widerständigen Form. Damit stehen wir vor einer scheinbar paradoxen Forderung: Menschen müssen nämlich in die Lage versetzt werden, eine unfriedliche Haltung gegenüber friedlosen Verhältnissen zu entwickeln. Friedensfähigkeit in diesem Sinne meint eine unversöhnliche Haltung gegenüber sämtlichen Formen von Friedlosigkeit, heißt, sich geistig widerständig gegenüber sämtlichen Mustern der Rechtfertigung von Friedlosigkeit und Unfrieden zu behaupten. Die große Möglichkeit kritischer Friedenspädagogik liegt genau darin: die geistige Widerstandsfähigkeit gegenüber gesellschaftlichen Manipulationsversuchen im Allgemeinen grundständig aufzubauen.

Drei Begriffe sind in unserem Zusammenhang zu klären, die den Bezugsrahmen einer pädagogischen Friedensarbeit bilden: Friedlosigkeit, Unfrieden und Krieg. Friedlosigkeit gilt uns im Folgenden als Oberbegriff, in dem die beiden anderen enthalten sind. Friedlosigkeit ist ein gesellschaftsstrukturelles Problem, d. h. sie ist in den Grundstrukturen und Grundprinzipien unserer Gesellschaft eingebaut. Insofern können wir von einem System gesellschaftlicher Friedlosigkeit sprechen, so dass eine Friedenspädagogik nicht umhinkommt, die systembedingten Gewaltpotentiale einer Gesellschaft als ihren Hauptgegenstand zu bestimmen. Unfrieden bezeichnet den sozialpsychologischen Aspekt des Systems gesellschaftlicher Friedlosigkeit: Welche unfriedlichen Denk- und Handlungsweisen bauen sich zwischen Menschen, Menschengruppen, sozialen Klassen und verschiedenen Kulturen in einem System auf, das auf Friedlosigkeit beruht? Peter Brückner hat diese psychologische Dimension von Friedlosigkeit „institutionalisierte Feindseligkeit“ genannt (Brückner 2004, S. 142), d. h. Unfrieden in den zwischenmenschlichen Beziehungsverhältnissen wird von der Art und Weise erzeugt, in der die Gesellschaft ihre Lebensbedingungen organisiert (z. B. in

² Die von Dieter Senghaas Ende der 1960er Jahre formulierte Aporie der Friedenspädagogik – „Wie ist eine Erziehung zum Frieden in einer Welt organisierter Friedlosigkeit überhaupt denkbar und möglich?“ (Senghaas 1981, S. 258; Hervorhebungen nicht übernommen) – kann an dieser Stelle nicht weiter diskutiert werden (vgl. Bernhard 2017).

Tauschprozessen, Konkurrenzvorgängen, durch Wettbewerbsprinzipien, durch Inklusions- und Exklusionsprozesse). Für die Friedenspädagogik ist in diesem Zusammenhang die Einsicht richtungsweisend, dass diese zwischenmenschlichen Unfriedenspotentiale für die Aufrechterhaltung des Systems gesellschaftlicher Friedlosigkeit und für die Legitimation von Kriegen missbraucht werden können. Kriege schließlich werden verstanden als bewaffnete militärische Auseinandersetzungen zwischen gesellschaftlichen Kollektiven, ihre klassische Form ist die zwischenstaatliche militärische Konfrontation. Kriege sind kein Naturereignis, sie brechen nicht aus (wie es der Mythos der Herrschenden immer wieder erzählt), vielmehr werden sie von klar identifizierbaren Kräften entfesselt. Kriege sind eng mit den Produktions- und Reproduktionsprozessen von Gesellschaften verknüpft und müssen daher in ihrer gesellschaftlichen Bedingtheit friedenspädagogisch aufgeschlüsselt werden.

Pädagogik richtet sich an Kinder, Jugendliche und Erwachsene, konkrete Menschen, die im System gesellschaftlicher Friedlosigkeit sozialisiert wurden und die sich, wie wir alle, an seiner Aufrechterhaltung entweder passiv oder aktiv beteiligen. Das Ziel einer Pädagogik der Bekämpfung organisierten Unfriedens kann daher nur in der geistig-mentalenen Loslösung der Menschen von den Rechtfertigungsmustern gesellschaftlicher Unfriedensverhältnisse bestehen. Ein geistiger Bruch mit vorherrschenden Ideologien, Vorurteilen, Feindbildern ist erforderlich, um die Menschen von diesen Rechtfertigungsmustern unabhängig zu machen. Die geistige Loslösung von diesen Legitimationsfiguren ist zugleich ein Akt der Bewährung von Mündigkeit, deren Aufbau und Aufrechterhaltung genereller Auftrag von Pädagogik ist.

Den Kern kritisch-widerständiger Friedensfähigkeit bilden der Aufbau und die Entwicklung einer inneren geistigen Landkarte des Systems gesellschaftlicher Friedlosigkeit: Einer Landkarte von seinen Ursachen und Strukturen, von seinen Zusammenhängen und Interdependenzen, von seinen Urhebern und Profiteuren. Friedenspädagogik stellt einen intellektuellen Kompass zur Lokalisierung der ursächlichen Bedingungen von Unfrieden zur Verfügung. Sie hat die gesellschaftlichen und politischen Strukturen von Friedlosigkeit aufzudecken, und sie muss die Organisationen des militärisch-industriellen Komplexes – der österreichische Schriftsteller Franz Werfel hat sie treffend als „Erzeugungszentralen des Todes“ charakterisiert – identifizieren.³ [Die deutschen Rüstungsexporte haben sich 2015 gegenüber dem Vorjahr verdoppelt: Sie betragen 6,35 Milliarden im 1. Halbjahr; die Militärausgaben betragen 35, 5 Milliarden, Frau Merkel möchte sie in den nächsten Jahren verdoppeln!] Um den Satz von Haig noch einmal zu wiederholen „Es gibt wichtigere Dinge, als im Frieden zu sein“ – diese wichtigeren

³ In welchen gesellschaftlichen Strukturen sind Unfriedenspotenziale angelegt? Wer hat ein Interesse an der Aufrechterhaltung von Friedlosigkeit? Wer profitiert von sozialer Ungerechtigkeit, Aufrüstung und Krieg?

Dinge gilt es aufzudecken. Dazu bedarf es des systematischen Aufbaus von Grundstrukturen des Denkens: Menschen müssen in die Lage versetzt werden, in gesamtökonomischen, geostrategischen und geopolitischen Zusammenhängen zu denken. Erst hierdurch werden Menschen dazu befähigt, die ihnen medial präsentierten Informationsketten zu einer inneren Landkarte von systembedingter Friedlosigkeit zusammenzufügen.

Ich komme zu einem weiteren, zentralen Aspekt kritisch-widerständiger Friedensfähigkeit: Da wir selbst im System gesellschaftlicher Friedlosigkeit sozialisiert wurden, erfordert Friedensfähigkeit die Fähigkeit zu kritischer Selbstreflexion. Denn wir alle sind verstrickt in systembedingte Friedlosigkeit. Friedenspädagogik muss nicht nur dazu befähigen, die Blutspur zu erkennen, die das System gesellschaftlicher Friedlosigkeit hinter sich herzieht. Sie muss auch unsere eigene Mitverantwortung für diese Blutspur wahrnehmbar machen. Auch wenn sich in den reichen Ländern des sog. Westens Armut und Elend unter den Bedingungen eines neoliberal entfesselnden Kapitalismus immer weiter ausbreiten – wir sind als Mitglieder dieses Gesellschaftsmodells dennoch an der Aufrechterhaltung des Systems gesellschaftlicher Friedlosigkeit maßgeblich beteiligt: mit unserer Lebensweise, mit den uns von der Konsumgüterindustrie eingeflüsterten Bedürfnissen und materiellen Ansprüchen, durch unsere Kumpanei mit den Herrschenden. Die Welt ist als universeller Schlachthof für die Profitraten der Konzerne und unsere dekadenten Konsumgewohnheiten eingerichtet. Friedenspädagogik muss mit dem Blutzoll dieser Lebensweise konfrontieren. Kritisch-widerständige Friedensfähigkeit heißt, unsere geheime Komplizenschaft mit dem System gesellschaftlicher Friedlosigkeit aufzudecken und, als Konsequenz dieser Einsicht, aufzukündigen. Kritisch-widerständige Friedensfähigkeit beruht also nicht nur auf einem entfalten politischen Bewusstsein, sondern auch auf einem hohen Maß an Selbstreflexion: Die Wahrnehmung der eigenen Eingebundenheit in systembedingte Friedlosigkeit ist die Grundbedingung der Loslösung von den Mustern der Rechtfertigung von Friedlosigkeit und Gewalt. Kritisch-widerständige Friedensfähigkeit meint eine Lebenshaltung, die sich von den verschiedenen Formen der Friedlosigkeit nicht einschüchtern oder korrumpieren lässt.

Kannibalische Weltordnung – Der Ausgangspunkt: Ausgangspunkt kritischer Friedenspädagogik kann nur die Kritik der eigenen Sozialordnung sein. Warum ist das so? Friedenspädagogik ist rückgebunden an sozialwissenschaftliche Analysen, die die Realität der eigenen Gesellschaft betreffen. Nur auf dieser Basis sind verlässliche Einschätzungen ihrer Ziele und Prinzipien möglich. Es gibt aber noch einen weiteren, wesentlichen Grund für diese Eingrenzung: Die Kritik an anders verfassten Gesellschaft nimmt allzu schnell die Form einer kollektiven Projektion an. Auf die „Anderen“ werden in diesem Vorgang Motive und Eigenschaften übertragen, die doch eigentlich der

eigenen Gesellschaft zugrunde liegen. So unterstellen „westliche“ Medien Russland immer wieder diejenige aggressive Expansionspolitik, die doch eigentlich das eigene, westliche Kriegs Bündnis kennzeichnet, das tief in den eurasischen Raum vorgestoßen ist. Wenn es also darum gehen soll, dass eine Gesellschaft ihre eigenen friedlosen Potenziale erkennen soll, muss Friedenspädagogik solchen Übertragungsphänomenen vorbeugen.

Ich habe eine etwas drastische Formulierung gewählt, um die Ausgangssituation einer pädagogischen Friedensarbeit zu skizzieren. Kannibalische Weltordnung – die Formulierung stammt von dem bekannten Schweizer Soziologen Ziegler, der bei der UN über viele Jahre zuständig für Fragen der Welternährung war. Mit kannibalisch charakterisiert Ziegler ein Wirtschaftsmodell, das den gesamten Erdball seinen ökonomischen Direktiven unterwirft, ihn sich einverleibt (vgl. Ziegler 2015). An dieser Stelle seien nur einige obszöne Formen dieser kannibalischen Weltordnung angeführt: Unverkäufliche Hühnerenteile aus Europa werden zu Dumping-Preisen in Ghana verkauft und ruinieren dort die einheimische Hühnerzucht/In Malawi werden auf riesigen Flächen Rosen für den europäischen Markt gezüchtet, wo früher Nahrungsmittel für die eigene Bevölkerung produziert wurden/Tomaten aus EU-Überschussproduktion überschwemmen afrikanische Märkte (vgl. Kerth 2016)./ Finanzspekulanten kaufen in den ärmsten Weltregionen (Äthiopien, Süd-Sudan) riesige Agrarflächen auf, um Nahrungsmittel zu exportieren – Land grabbing nennt man diese neue Form des Imperialismus/In Uganda wurden im Jahr 2001 2000 Menschen aus ihren Dörfern vertrieben, um das Land „frei“zumachen für die *Kaweri Coffee Plantation*, eine Tochterfirma eines der weltweit führenden deutschen Rohkaffeedienstleisters *Neumann Kaffee Gruppe*/Am Horn von Afrika bekämpft die deutsche Bundeswehr somalische Piraten, die ihrem Beruf als Fischer nicht mehr nachgehen können, weil ihre Fischgründe von international agierenden Konzernen leergefischt wurden. Die Liste an Obszönitäten wirtschaftlichen Raubrittertums ließe sich beliebig weiterführen.

In den ärmsten Ländern ist der Hunger das hervorstechendste Symptom dieser ökonomischen Ordnung. Man hat ausgerechnet, dass die Weltlandwirtschaft von ihrer Produktivkraft her gesehen in der Lage wäre, die gesamte Weltbevölkerung zu ernähren. Dennoch ist der Hungertod noch immer die Haupttodesursache auf unserem Planeten. Alle fünf Sekunden stirbt ein Kind an Hunger. Vor 20 Jahren betrug der Abstand noch sieben Sekunden. Diese Differenz von zwei Sekunden lässt blitzartig die Zuspitzung gesellschaftlicher Widersprüche in den letzten zwei Jahrzehnten aufscheinen. Die Spekulation weltweit agierender Konzerne, Banken und Versicherungen auf Nahrungsmittel stellt dabei eine besonders perverse Form der gegenwärtigen Produktionsweise dar. Ich verwende die Formulierung kannibalische Weltordnung in einem erweiterten Sinn: Kannibalismus ist eine Form der Inkorporierung, der Einverlei-

bung. In übertragenem Sinne werden Dinge wie Grund und Boden, fossile Energieträger und Naturkräfte, technische Apparate und menschliche Produktivkräfte dem Produktionsprozess einverleibt, um den größtmöglichen Gewinn zu erzielen. Dieser Kannibalismus wohnt dem Kapitalismus seit seiner Entstehung inne. Auch die innere Natur des Menschen ist diesem Prozess unterworfen. Sie wird kolonisiert. Wir erkennen diesen Vorgang der Einverleibung des Menschen schon an der Wortwahl: Der Mensch ist eine Ressource, ein Rohstoff, der möglichst effizient in verwertbares Arbeitsvermögen umgewandelt werden soll. Ungeniert werden Kinder als „nachwachsende“ Ressourcen betrachtet, die der effizienten und effektiven Bearbeitung zugeführt werden müssen. Die kannibalische Weltordnung bezieht sich also nicht nur auf die äußere, sondern auch auf die innere Natur des Menschen.

Aufgaben einer kritischen Friedenspädagogik: Eine kritische Friedenspädagogik des skizzierten Zuschnitts hat mindestens vier grundlegende Aufgabenstellungen zu bewältigen, die wiederum systematisch miteinander zu verknüpfen sind (ausführlich: Kritische Pädagogik 2016; Bernhard 2017).

a) Gesellschaftsgeschichtliche Aufgabenstellungen: Kritik des Systems gesellschaftlicher Friedlosigkeit

Ziel der kritischen Friedenspädagogik ist es, die verschiedenen Formen der Friedlosigkeit zu erspüren und sie auf ihre ökonomischen, gesellschaftlichen, kulturellen und ideologischen Grundlagen hin zu untersuchen. Pädagogische Friedensarbeit darf sich nicht in den Symptomen von Friedlosigkeit verfangen, sondern muss sie in ihren ursächlichen Bedingungen analysieren. In diesen Aufgabenbereich fällt auch die radikale Entmystifizierung des Phänomens Krieg. Die Archäologie weist für prähistorische Gesellschaften zwar schon gewaltsame Auseinandersetzungen nach, aber erst viel später entsteht Krieg als eine *gesellschaftliche Institution*, die herrschaftsförmigen Klassengesellschaften eigen ist.

Im Zusammenhang dieser Aufgabenstellung können wir auf einen wertvollen Begriff zurückgreifen, den uns die kritische Friedensforschung zur Verfügung gestellt hat: *strukturelle Gewalt*. Diesen Begriff entwickelte Galtung auf der Basis seiner Gewalttypologie, die er als analytische Grundlage für die Erklärung von Gewalt- und Unfriedensstrukturen verwendete. Wie – so der Friedensforscher – die Pathologie konstitutiv ist für die Erforschung von Gesundheit, so sind die Friedensstudien dringend auf eine Gewalttypologie angewiesen, die zum Verständnis von Friedlosigkeit und Unfrieden beitragen können, welches für die Verwirklichung von Friedensstrukturen unabdingbar ist: „In short, violence studies, an indispensable part of peace studies, may

be a horror cabinet; but like pathology they reflect a reality to be known and understood.“ (Galtung 1990, S. 293) Mit dem Begriff der strukturellen Gewalt, der in dieser Gewalttypologie⁴ eine zentrale Bedeutung zukommt, wird offensichtlich, dass die freiheitlichen Gesellschaften, die sich dem Westen zurechnen, keinesfalls friedlich sind, wie sie es permanent von sich behaupten, sondern dass Gewalt und Unfrieden strukturell in ihren Sozialordnungen verankert ist. Gewalt liegt nach Galtung nicht nur vor, wenn es um direkte gewaltsame Auseinandersetzungen geht. Es gibt daneben eine weit verbreitete strukturelle Gewaltsamkeit, die oftmals nicht beachtet wird. Denn sie vollzieht sich geräuschlos, ist nicht beobachtbar, entzieht sich unserer unmittelbaren Wahrnehmung. Strukturelle Gewalt meint, dass Unfrieden mit der Gesellschaftsstruktur systematisch verknüpft ist, d.h. Unfrieden ist in das System eingebaut und wird von ihm beständig reproduziert (Galtung 1975). Gewalt liegt dann vor, wenn Menschen, Menschengruppen, soziale Klassen an der Realisierung ihrer Lebenschancen gehindert werden, obwohl diese Realisierung aufgrund des materiellen und technologischen Entwicklungsstands einer Gesellschaft problemlos möglich wäre. Wenn in einem der reichsten Volkswirtschaften Phänomene wie Obdachlosigkeit und Kinderarmut sich progressiv ausbreiten, liegt Gewalt vor. Wenn die Lebensspanne armer Menschen weit kürzer ist als die von Menschen privilegierter Schichten, liegt Gewalt vor, die im System der Gesellschaft begründet ist. Wenn alle fünf Sekunden ein Kind verhungert, obwohl die Weltlandwirtschaft mühelos 12 Milliarden Menschen ernähren könnte, liegt Gewalt vor, die aus der ungerechten Struktur der Weltökonomie hervorgeht.

Dass das kapitalistische Wirtschaftsmodell als mittlerweile (vorläufig) universelles ökonomisches System in der Friedenspädagogik einen Schlüsselgegenstand darstellen muss, liegt auf der Hand: Seine Tendenzen stehen in unüberwindbarem Gegensatz zur Idee einer Friedensgesellschaft: permanente Gewinnmaximierung, ständiger Veränderungsdruck hinsichtlich der Produktionsverhältnisse, unerbittliche Konkurrenz, unaufhörliche Expansionsdrang. Ein auf Ausbeutung von menschlicher Arbeitskraft, auf permanenter Profitmaximierung, globaler Expansion und hemmungsloser Naturvernutzung beruhendes Wirtschaftssystem kann nicht friedensfähig sein. Kritische Friedenspädagogik benötigt eine Didaktik zur Aufschlüsselung des kapitalistischen Gesellschaftsmodells als eines Weltsystems im Hinblick auf seine friedlosen Strukturen.

⁴ Aus Platzgründen kann auf diese Gewalttypologie an dieser Stelle nicht näher eingegangen werden.

b) Ideologiekritische Aufgabenstellungen – Kritik der Rechtfertigungsmuster gesellschaftlicher Friedlosigkeit

Um das System gesellschaftlicher Friedlosigkeit aufzuschlüsseln zu können, müssen Heranwachsende und Erwachsene sich in die Lage versetzen, die Muster zu kritisieren, mit deren Hilfe dieses System gerechtfertigt wird. Friedenspädagogik ist daher auf die zentrale Methode der Ideologiekritik angewiesen. Ideologiekritik ist eigens dazu entwickelt worden, gesellschaftliche Aussagen (z.B. Nachrichten, politische Statements, Kommunikues, wissenschaftliche Thesen) daraufhin zu überprüfen, ob und inwieweit sie einen Wahrheitsgehalt enthalten und/oder ob sich in ihnen gesellschaftliche Herrschaftsinteressen verbergen. Gerade politische Aussagen im Zusammenhang von Gewalt- und Unfriedensverhältnissen sind oftmals ideologischer Natur, d. h. sie trachten danach, das System gesellschaftlicher Friedlosigkeit zu rechtfertigen. Zugleich sollen die wahren Interessen verschleiert werden. Konkrete Herrschaftsinteressen sollen so verkleidet werden, dass sie als allgemeingesellschaftliches Interesse, als Interesse des Gemeinwohls erscheinen wie z. B. bei folgender Aussage: Die Sicherheit Deutschlands wird auch am Hindukusch verteidigt. Ideologien sind also Behauptungen, die der Logik eines besonderen Herrschaftsinteresses entspringen. Sie bieten keine Erklärungen und entbehren einer rationalen Begründung. Ideologien als Bestandteile einer persuasiven Kommunikation wollen das öffentliche Bewusstsein nicht überzeugen, sondern überwältigen und damit zumindest die passive Zustimmung der Bevölkerung erwirken. Bei manchen Aussagen ist es nicht schwer, ein Herrschaftsinteresse zu identifizieren, wie bei folgender: „Putin lässt Killerdelphine abrichten“. Schon eher sind ideologiekritische Anstrengungen bei folgenden Aussagen erforderlich:

- Der Pazifismus der 30er Jahre hat Auschwitz erst möglich gemacht.
- There is no alternative (Es gibt keine Alternative zur Markt- und Wettbewerbsorientierung)
- Der Kampf gegen den Terrorismus ist ein Kampf zur Verteidigung unserer westlichen Lebensweise./Die Terroristen wollen unsere freiheitliche Lebensweise zerstören.

Es ist die Aufgabe der Friedenspädagogik, die gesellschaftlichen Hintergründe und Motive derartiger Aussagen aufzudecken, denn sie sollen unser Denken und Handeln dergestalt lenken, dass partikulare Interessen ohne größeren Einspruch und Widerstand durchgesetzt werden können.

Beispiele für ideologiekritische Fragestellungen:

- Wem nützen diese Aussagen?

- Vor welchem gesellschaftlichen Hintergrund werden sie formuliert?
- Wo verzerren und verdrehen sie die Sicht auf die Wirklichkeit?
- Wo werden sie als Türöffner für Aufrüstung, Abschreckung und Krieg eingesetzt?
 - Mit welchen Mitteln appellieren sie an meine Sinne, Affekte, an mein Unbewusstes, um mich einzufangen bzw. zu überwältigen? Denn Ideologien packen uns an unseren Gefühlen und steuern damit unser Bewusstsein.

Friedenspädagogik muss in diesem Zusammenhang auch für ideologische Sprachwendungen des Emotional marketings sensibilisieren. Wir werden mit beschönigenden, verharmlosenden, narkotisierenden Formeln, mit Wohlfühlwörtern berieselt, in der Absicht, die ihnen zugrundeliegenden wirklichen Interessen zu übertünchen und möglicherweise aufkeimendes Unbehagen vorbeugend zu befrieden. In militärischer Hinsicht sind das plakative Sprachmonster des Emotional marketings wie: Krieg gegen den Terror, Stabilisierungseinsatz, Humanitäre Intervention, Krieg gegen Menschenrechtsverletzungen, Responsibility to Protect. Ähnliche Sprachregelungen finden sich bei der Rechtfertigung innergesellschaftlicher Unfriedensverhältnisse und ihrer Verschärfung durch eine neoliberale Umgestaltung der Gesellschaft. Hier lauten die Phrasen: Verantwortung gegenüber zukünftigen Generationen, Kampf gegen die Wohlfahrtsdiktatur, Standortsicherung, Leistungsgerechtigkeit, Stärkung der individuellen Eigenverantwortung etc.. Mit Hilfe dieser Sprache werden Aufrechterhaltung und Verschärfung der strukturellen Gewaltverhältnisse innerhalb der Gesellschaft legitimiert und durchgesetzt. In den sprachlichen Kategorien verbirgt sich ein gigantischer Prozess der Verteilung des gesellschaftlichen Reichtums von unten nach oben. Friedenspädagogik zielt auf die Entschlüsselung dieser sprachlichen Verkleidung, indem sie die dahinter sich verbergenden Herrschaftsinteressen offenlegt. Sie gleicht einer „Schutzimpfung“ (Adorno 1982, S. 27) gegenüber den Propagandatricks, die in den Ideologien gesellschaftlicher Friedlosigkeit enthalten sind. Eine kritische Friedenspädagogik hat diese Schutzimpfung durch eine entsprechende Bildungsarbeit zu organisieren.

c) Sozialpsychologische Aufgabenstellungen – das Beispiel Feindbilder

Friedenspädagogik kann niemals gelingen, wenn sie sich alleine auf die Aufklärung des Systems gesellschaftlicher Friedlosigkeit konzentriert. denn der Erkenntnis der Ursachen von Unfriedensverhältnissen steht nicht nur mangelnde Informiertheit entgegen. Kant weist schon darauf hin, dass nicht nur ein Mangel an Verstand für Unmündigkeit verantwortlich ist, sondern der fehlende Mut der Menschen, sich ihres Verstandes „ohne Leitung eines anderen“ zu bedienen; allerdings fehlten Kant die

tiefenpsychologischen Instrumente, um die Psychodynamik von Unmündigkeit analysieren zu können; es sind psychische Widerstände, die in Sozialisationsprozessen erworben wurden, die den inhaltlichen Zugang zu diesem globalen Problem. Es sind sozialisierte, tief in der Mentalität der Menschen verwurzelte Mechanismen, die reinen Aufklärungsversuchen notorischen Widerstand entgegensetzen. Genau an diesen psychischen Mechanismen knüpfen die Rechtfertigungsmuster gesellschaftlicher Friedlosigkeit an. Sie appellieren an Gefühle des Unbehagens an den Verhältnissen und lenken deren aggressive Energien auf Objekte, die mit diesen Erfahrungen in keinem Zusammenhang stehen. Die Nutzung dieses Mechanismus ist keineswegs auf rechtspopulistische Bewegungen beschränkt, sondern gehört in das ganz ‚normale‘ Arsenal von Herrschaft und Regierung.

Beispiel Feindbild Russland: Das derzeitige Russland-Bashing ist ein aufschlussreiches Beispiel der gezielten Nutzung psychischer Abwehrmechanismen für die Durchsetzung politischer Zielsetzungen. Hier kommt eine kollektive Projektion zur Anwendung: Einer feindlichen werden Macht negative Eigenschaften attribuiert (territorialer Hunger, Expansionsstreben, imperiale Absichten, Gewaltpolitik etc.), Eigenschaften, die doch eigentlich das eigene Kollektiv bestens zu charakterisieren in der Lage sind. „Putin geht immer!“ kommentierte ein deutscher Kabarettist dieses Phänomen. Aber warum „geht Putin immer?“ Weil die Menschen glauben, dass Putin der Aggressor ist oder weil sie es *glauben wollen*? Im medialen Trommelfeuer antworten die Adressatinnen und Adressaten von Feindbildern nicht etwa mit einer vernunftorientierten Überprüfung dieser Behauptungen. Vielmehr übernehmen unbewusste Kräfte die Regie über ihr Denken, an die von außen appelliert wird: So wird die These, dass Russland von einem unersättlichen territorialen Hunger besessen sei, gerne geglaubt, weil sie für den eigenen psychischen Haushalt bekömmlich ist, angenehmer jedenfalls, als sich in den Gegensatz zur eigenen Herrschaft zu setzen und das propagierte Feindbild zu hinterfragen.⁵ Dieses Phänomen kann als *politisch-regressive Psychohygiene* bezeichnet werden. D. h.: Um unseren psychischen Haushalt von Irritationen zu entlasten, übernehmen wir doch lieber die Stereotype, die uns präsentiert werden (in der sogar Putins Killer-Delfine noch wirksam werden können). Mehrere Abwehrmechanismen werden hier von der Politik gezielt genutzt: Verleugnung, Projektion, die Identifikation mit dem Aggressor. Diese Neigung zur bekömmlichen Übereinkunft mit der Macht und damit ihren Rechtfertigungsmustern muss Friedenspädagogik verstören: durch Anstöße zur Reflexion auf das eigene Denken und Handeln,

⁵ Diese Überprüfung würde nämlich zutage fördern, dass es nur vordergründig der Beitritt der Krim zu Russland war, der der suggerierten Feindschaft gegenüber Russland neue Nahrung gab (Stichwort: Annexion). Vielmehr gibt es andere Gründe: - Russlands Offerte zur Schaffung eines eurasischen Wirtschaftsraumes, den USA ein Dorn im Auge – die Begrenzung der Macht ausländischer Medien in Russland - der Versuch, die schlimmsten Monopolbildungen in Russland zu verhindern etc..

durch die Anbahnung einer kritischen Selbstreflexion. Wir müssen die Wirksamkeit der Abwehrmechanismen erst unterbrechen, um den Weg zu einer inhaltlichen Auseinandersetzung mit organisiertem Unfrieden zu ebneten.

Feindbilder kennen wir alle zur Genüge: Klischees wie die „bösen Russen“, der „aggressive Islam“, die „faulen Griechen“, die „asozialen“ Hartz-IV-Bezieher. Feindbilder sind Instrumente politischer Einflussnahme und Manipulation. Sie sind aber auch potenzielle Lernfelder, die von Friedenspädagogik entgegen ihrer Funktion – der Manipulation – genutzt werden können. Dazu bedarf es der Entfaltung ihrer Dialektik. Zunächst einmal: Feindbilder stellen eine bestimmte Klasse von Vorurteilen dar, in denen ausschließlich *negative* Eigenschaften attribuiert werden. Feindbilder sind Wahrnehmungsmuster, die einem vermeintlichen Feind pauschal negative Wesensmerkmale unterstellen. Feindbilder sind prinzipiell antiaufklärerisch, denn sie verhindern eine unverstellte, differenzierte Sicht auf die Realität. Feindbilder erfüllen – und das macht sie so gefährlich – eine gesellschaftliche *und* eine individualspezifische Funktion. Die gesellschaftliche Funktion besteht darin, die eigene Herrschaftsordnung zu stabilisieren und den eigenen Machtbereich sichern und ausweiten zu können. In individueller Hinsicht geben Feindbilder eine gewisse psychische Orientierung und Verhaltenssicherheit, vor allem in lebensgeschichtlichen Situationen, die von prekären Lebensumständen und Identitätsverunsicherungen bestimmt sind.⁶ Genau diesen Zusammenschluss von Rechtfertigungsmustern gesellschaftlicher Friedlosigkeit und Identitätsverunsicherungen muss eine pädagogische Friedensarbeit unterbrechen.

Feindbilder sind jedoch auch herausragende emanzipatorische Lernfelder. Denn Feindbilder sagen sehr viel mehr über den aus, der es in Stellung bringt, als über den, dem es zugeordnet wird.

Auf verschiedenen Ebenen kann Friedenspädagogik in der Auseinandersetzung mit Feindbildern Bildungsprozesse provozieren. Was können Menschen in der kritischen Konfrontation mit politisch konstruierten Feindbildern lernen?

- dass sie selbst (wie wir alle!) Feindbilder internalisiert haben, die ihr Denken und Handeln beeinflussen;
- dass sich hinter Feindbildern gesellschaftliche Interessen verbergen, die offengelegt werden müssen;
- dass Feindbilder die Wahrnehmung der Realität erheblich verzerren, das heißt, als Selektionsfilter wirken (sie organisieren eine selektive Wahrnehmung und verhindern eine differenzierte Sicht auf die Wirklichkeit);

⁶ Vgl. hierzu etwa die Arbeiten von Klaus Dörre (Dörre 2016).

- dass Feindbilder eine self-fulfilling prophecy enthalten, der „Feind“ also niemals seine Friedensfähigkeit unter Beweis stellen kann;
- dass Feindbilder für uns selbst, unseren psychischen Haushalt, eine entlastende Funktion einnehmen (ausführlich hierzu: Ostermann/Nicklas 1982).

In dem Maße, wie Menschen sich von präsentierten Feindbildern unabhängig machen, in dem Maße treiben sie ihre geistige Abspaltung vom System gesellschaftlicher Friedlosigkeit voran.

d) Geschichtspolitische Aufgabenstellungen

Friedenspädagogik in Deutschland steht vor einer neuen Herausforderung: Die vorherrschende Geschichtspolitik in der BRD betreibt eine folgenschwere Umdeutung der faschistischen Periode, man kann auch von einem gezielten Missbrauch der jüngeren deutschen Geschichte sprechen. Angriffsziel der Geschichtspolitik ist die *Kultur der militärischen Zurückhaltung*, eine Kultur, die von weiten Teilen der deutschen Bevölkerung noch verankert ist – als Konsequenz der faschistischen Barbarei und zweier imperialistischer Weltkriege. Diese Kultur der militärischen Zurückhaltung erweist sich aber immer mehr als Hindernis für die Militarisierung der Gesellschaft und die Begründung internationaler Kriegseinsätze des deutschen Militärs.

Worin besteht der Missbrauch von Geschichte durch die vorherrschende Geschichtspolitik? Er besteht darin, die Lehren der faschistischen Vergangenheit (die in der Maxime „Nie wieder Auschwitz“ moralisch gebündelt zum Ausdruck kommen) in ihr Gegenteil zu verkehren. Denn die Übernahme militärischer „Verantwortung“ wird als Abgeltung deutscher Schuld verkauft. Der Tabubruch, der spätestens mit der Beteiligung der BRD 1999 am völkerrechtswidrigen Krieg der NATO gegen die Volksrepublik Jugoslawien vollzogen wurde, basierte u. a. auf der Behauptung, die deutsche Gesellschaft könne einen Teil ihrer Schuld durch Übernahme militärischer „Verantwortung“ abtragen. Aufgrund seiner faschistischen Vergangenheit trage Deutschland eine besondere „Verantwortung“ für die Wahrung von Menschenrechten und die Beilegung von internationalen Konflikten und müsse daher aus seiner militärisch zurückhaltenden Position heraustreten. Pointiert lässt sich diese Geschichtspolitik folgendermaßen auf den Punkt bringen: Das Verbrechen von Auschwitz kann nur gesühnt werden, wenn deutsches Militär in internationalen Kriegseinsätzen eine aktive Rolle spielt – Aufarbeitung der Vergangenheit durch Militarisierung und Aufrüstung! Kritisiert wird die so genannte „postheroische Gesellschaft“ (Münkler 2006, S. 310-354), die „glückssüchtige Gesellschaft“ (Bundespräsident Gauck): Ihre Mitglieder

zeichnen sich aus durch eine fehlende Anerkennung militärischer Leistungen einschließlich des Krieges und der Kriegsführung, durch eine Entglorifizierung des Heldentums, durch Misstrauen gegenüber „kriegerischem Altruismus“ sowie durch die fehlende Akzeptanz des Lebensrisikos von Soldatinnen und Soldaten. Die Mentalität dieser „postheroischen Gesellschaft“, in Deutschland durch die Erfahrung des Faschismus verstärkt verankert, stellt für die Politik ein kulturelles Hindernis bei der Durchsetzung internationaler Kriegseinsätze der Bundeswehr dar. Diese geschichtspolitische Strategie, sich von historischer Schuld reinzuwaschen durch Kriegseinsätze, wird von einer gewaltigen Offensive der Bundeswehr in der Öffentlichkeit, vor allem aber auch an Schulen und Hochschulen begleitet.

Dass Aufwertung von Heldentum und Werbung für Kriegsdienste (und damit für die „Abtreibung“ Erwachsener, Brecht 1967, S. 42) im Widerspruch zu den Zielen jeder Friedenspädagogik steht, liegt auf der Hand. Sie hat aber auch die in der gegenwärtigen Geschichtspolitik enthaltene Instrumentalisierung der Erinnerung aufzudecken, die ja genau das System gesellschaftlicher Friedlosigkeit zu rechtfertigen versucht. Erinnerung ist nicht per se eine positive Tätigkeit, sie enthält auch die Möglichkeit eines gezielten Missbrauchs. Ziel der Friedenspädagogik ist der Aufbau eines kritischen Unterscheidungsvermögens. D.h.: Wir müssen in die Lage versetzt werden zu beurteilen, ob die Erinnerungsangebote tatsächlich einer Aufarbeitung der Vergangenheit dienen oder ob durch sie gezielt gesellschaftliche Herrschaftsinteressen durchsetzen sollen.

Zum Schluss möchte ich noch ein Grundsatzfrage ansprechen: Sind gesellschaftliche Kollektive lernfähig? Besser gefragt: Warum weigern sich gesellschaftliche Kollektive, aus ihren Erfahrungen zu lernen? Lernfähig wäre eine Gesellschaft dann, wenn sie ihre kollektive Biografie aufgearbeitet, sich über ihre Vergangenheit Rechenschaft abgelegt hätte und wenn sie bereit wäre, die Gestaltung ihrer Zukunft einem gemeinsamen Diskussionsprozess zu unterziehen. Im Hinblick auf die schrecklichen terroristischen Anschläge der letzten zwei Jahrzehnte muss man um die Lernfähigkeit von Kollektiven bangen, die sich doch nach außen hin als aufklärerisch etikettieren. Gleich einem Ritual – und Rituale sind prinzipiell unvereinbar mit Bildung – reagiert die westliche Welt auf Terrorismus: kein Innehalten, kein Nachdenken, keine Irritation unserer Mentalität. Ich erinnere an das aufrüttelnde Wortspiel von Peter Ustinov: „Terrorismus ist ein Krieg der Armen und Krieg ist der Terrorismus der Reichen“? Warum verweigern wir uns dem Wahrheitsgehalt dieser Aussage? Die These, der Terrorismus würde auf die Bekämpfung unserer freiheitlichen Lebensweise zielen – diese Antwort wird uns immer wieder eingeimpft – erweist sich bei kritischer Überprüfung als hilflose und zugleich verlogene Erklärung. Denn sie verkehrt Ursache und Wirkung. Friedenspädagogik konfrontiert mit den kollektiv verdrängten Gründen, die die globale Verantwortung des westlichen Modells für die kannibalische Weltordnung in grelles

Licht rückt: Unsere Kriege in der arabisch-muslimischen Welt, unsere gigantischen Rüstungsexporte, geboren aus dem militärisch-industriellen Komplex und eine politische Ökonomie, die mit subventionierten Agrarprodukten und der perversen Spekulation auf Nahrungsmittel die Märkte ganzer Kontinente zerstört.⁷ Weltweite Migrations- und Fluchtbewegungen sind die Folge, und die Verursacher schotten sich wiederum gegen die verheerenden Konsequenzen der eigenen Politik ab, lassen die Menschen im Mittelmeer ertrinken. Gesellschaftsbildung trifft hier auf ihr größtes Hindernis: die Wirksamkeit gesellschaftlich gelenkter Abwehrmechanismen, mit deren Mobilisierung Abschreckung, Aufrüstung und Kriegsvorbereitungen durchgesetzt werden. Die Auflösung dieser Abwehrmechanismen wird mehr denn je zum Schlüsselproblem einer pädagogischen Friedensarbeit. Will sie wirksam werden, kommt sie an einer Lösung dieses Schlüsselproblems nicht vorbei – der Zerstörung der politisch-regressiven Psychohygiene, die bislang die Erkenntnis der kannibalischen Weltordnung verhindert. Sie bleibt die wichtigste und zugleich die schwierigste Aufgabe einer Pädagogik des Widerstands.

⁷ Würden wir für jedes Opfer, das unsere Lebensweise in anderen Teilen der Welt kostet, eine Schweigeminute einrichten, müssten wir ewig in Schweigen verharren. Die Kapazität unserer Trauerarbeit würde nicht ausreichen, die notwendige Trauer zu bewältigen.

Literatur:

Adorno, Theodor W. (1982): Erziehung zur Mündigkeit, Frankfurt am Main (8. Auflage).

Bernhard, Armin (2017): Pädagogik des Widerstands, Impulse für eine politisch-pädagogische Friedensarbeit, Weinheim/München.

Brecht, Bertolt (1967): Schriften zur Politik und Gesellschaft. Gesammelte Werke Band 20, Frankfurt/Main.

Brückner, Peter (2004): Zur Sozialpsychologie des Kapitalismus, Hamburg.

Dörre, Klaus (2016): Die national-soziale Gefahr. PEGIDA, neue Rechte und der Verteilungskonflikt - sechs Thesen. In: Rehberg, Karl-Siegbert/ Franziska Kunz/ Tino Schlinzig (Hrsg.) (2016): PEGIDA - Rechtspopulismus zwischen Fremdenangst und „Wende“-Enttäuschung? Bielefeld: Transcript, S. 259-288.

Galtung, Johan (1975): Strukturelle Gewalt. Beiträge zur Friedens- und Konfliktforschung, Hamburg.

Galtung, Johan (1990): Cultural Violence, in: Journal of Peace Research, vol. 27, no. 3, S. 291-305.

Kerth, Cornelia (2016): Flüchtlinge Willkommen! Eine Herausforderung auch für Antifaschist/innen und Friedensbewegung, in: Henken, Lühr (Hrsg.): Wege aus der Kriegsglogik. Für eine neue Friedenspolitik, Kassel, S. 97-104.

Kritische Pädagogik (2016): Krieg und Frieden, Baltmannsweiler.

Münkler, Herfried (2006): Der Wandel des Krieges: Von der Symmetrie zur Asymmetrie.

Ostermann, Anne/Hans Nicklas (1982): Vorurteile und Feindbilder, München, Wien, Baltimore (2., durchgesehene Auflage).

Senghaas, Dieter (1981): Abschreckung und Frieden. Studien zur Kritik organisierter Friedlosigkeit, Frankfurt/Main (3. Auflage).

Werfel, Franz (2012): Die vierzig Tage des Musa Dagh, Frankfurt/Main 2012.

Ziegler, Jean (2015): Ändere die Welt! Warum wir die kannibalische Weltordnung stürzen müssen, München.