

1.1.2 Klassische Aggressions-, Gewalt- und Friedenstheorien – im Spiegel friedenspädagogischer Grundfragen

Friedrich Schweitzer

Welche Aggressions-, Gewalt- und Friedenstheorien als »klassisch« gelten können, ist schwer zu sagen (vgl. 3.1.8). Im weiteren Sinne kommen alle philosophischen, theologischen, sozial- und verhaltenswissenschaftlichen Theorien zu Krieg, Aggression, Gewalt und Frieden seit dem Altertum in Betracht. Faktisch hat sich die friedenspädagogische Diskussion in den letzten Jahrzehnten aber fast durchweg an bestimmten psychologischen, soziologischen und ethologischen Theorien orientiert. Offenbar können solche Theorien insofern als klassisch bezeichnet werden, als sie zugleich auf Grundfragen der FE verweisen, d.h. sie sind deshalb »klassisch«, weil sie zum besseren Verständnis friedenspädagogischer Grundfragen beitragen. Die entsprechenden Theorien sollen im Folgenden daher von Anfang an in den Horizont friedenspädagogischer Grundfragen gerückt, aber auch religionspädagogische Aspekte gestreift werden.

Ist Friedenserziehung möglich?

Die Möglichkeit von FE setzt voraus, dass Frieden nicht nur von den Regierenden abhängig ist. Dies gilt zumindest dann, wenn FE als Aufgabe und Dimension aller Erziehung gelten soll. Solange es allein um die Regenten geht, kann FE ihren Ort bestenfalls in deren (Aus-)Bildung finden, so wie dies in der Tradition einer entsprechenden Elitebildung durchaus versucht worden ist (vgl. auch schon FRANCKE 1964, 122f.). Der FE näher stehen auf jeden Fall solche Friedenstheorien, die 1. friedfertige Einstellungen bei möglichst allen Menschen als Voraussetzung für Frieden ansehen, 2. deshalb Frieden nicht auf die Abwesenheit von Krieg reduzieren, sondern den Friedensbegriff etwa nach biblischem Vorbild (Schalom) im Sinne insgesamt gerechter Verhältnisse auslegen und 3. daher ein weites Verständnis von FE als Erziehung zu Gerechtigkeit, Solidarität, Toleranz, Verständigung usw. ermöglichen (geschichtlicher Überblick: HUBER 1983, Diskussion: SENGHAAS 1995, 1997). Dies erklärt, warum eine *Theorie der strukturellen Gewalt*, wie sie J. Galtung (1975) anbietet und damit das Verständnis von Gewalt und Frieden über alle Formen der manifesten Gewalt hinaus ausdehnt, eine hervorgehobene Rolle für die FE spielt. Wenn von Gewalt nicht zu sprechen ist, wo Menschen unmittelbar verletzt werden, sondern auch dort, wo sie von gesellschaftlichen Verhältnissen oder Strukturen unterdrückt und ihre Lebensmöglichkeiten in einschneidender Weise geschmälert werden, gewinnt die FE zahlreiche Ansatzpunkte, vor allem als Beitrag zum Abbau von Ungerechtigkeit sowie zum Aufbau einer »zivilierten Weltgesellschaft« (GALTUNG 1998). Zugleich besteht die Gefahr einer Überdehnung, durch welche die FE ihre besondere Kontur verliert. Es wäre nicht sinnvoll, FE einfach mit allem gleichzusetzen, was etwa im Namen ethischer Erziehung geschieht, obwohl natürlich eine Verbindung zwischen beidem gegeben ist und die ethische Erziehung viele der friedenspädagogischen Grundfragen teilt (vgl. OSER/ALTHOF 1992, ADAM/SCHWEITZER 1996). FE kann umgekehrt aber auch zu eng ausgelegt werden. Sie kann sich keinesfalls auf Probleme von Wehrdienst oder Militarismus (vgl. HUBER/LIEDKE 1974) beschränken.

Ist der Mensch friedensfähig?

Eine weitere Grundfrage jeder FE betrifft die menschliche Friedensfähigkeit, die durch die FE unterstützt oder erreicht werden soll. Kann es überhaupt eine FE geben, wenn der Mensch gar nicht friedensfähig ist (vgl. 1.1.9)? Insofern haben Theorien, welche Aggression und Gewalt auf Triebe im Menschen zurückführen und sie als eine Art anthropologische Konstante deuten, die Friedenspädagogik besonders herausgefordert. So wird immer wieder auf S. Freuds Annahme eines *Todestriebs* verwiesen, den dieser in bestimmten Zeiten seines Schaffens als Ursache für Aggression und Zerstörungswut ansah (vgl. u. a. FREUD 1920). Demnach gehört zur menschlichen Trieb- oder Grundausrüstung nicht nur die positive, auf den Erhalt des Lebens gerichtete Kraft (sog. Libido), sondern auch ein dieser entgegengesetzter, auf Tod und Vernichtung gerichteter Trieb (manchmal als *Destrudo* bezeichnet). Gegenüber einer in der Natur des Menschen vorgegebenen Zerstörungs- oder sogar Tötungsneigung könnte die FE leicht als chancenlos und illusionär erscheinen. Neben Freud war es dann vor allem der Verhaltensforscher K. Lorenz, der mit seinem Buch »Das so genannte Böse. Zur Naturgeschichte der Aggression« (1963) die Friedenspädagogik zutiefst in Frage zu stellen schien. Zwar lehnt Lorenz als Biologe Freuds Annahme eines *Todestriebs* ab und spricht lieber vom »Kampftrieb«, der sich gegen den »Artgenossen« richtet. Doch die Friedensfähigkeit des zumindest zum Teil von diesem Kampftrieb bestimmten Menschen wird auch bei Lorenz sehr skeptisch eingeschätzt. Statt FE ist unter diesen Voraussetzungen denn auch eher ein Abreagieren von Aggression plausibel (sog. Katharsis) oder die Veranstaltung kontrollierter Wettkämpfe etwa im Sport, die der unschädlichen Aggressionsabfuhr dienen sollen. Triebtheoretische Erklärungen menschlicher Aggression und Gewalt werden allerdings inzwischen auch außerhalb der Friedenspädagogik kritisiert und als Vereinfachungen zurückgewiesen (vgl. schon PLACK 1973, SELG 1972). Auch in der Psychoanalyse wird die Annahme eines *Todestriebs* seit langem weithin nicht mehr geteilt. Psychoanalytiker wie A. Mitscherlich (1969), E. Fromm (1974) oder H.E. Richter (1982) legten Erklärungsmodelle zu *Aggression und Gewalt* vor, die friedenspädagogisch anschlussfähig sind, weil sie Möglichkeiten für den Abbau von Aggression oder zumindest für einen konstruktiven Einsatz aggressiver Potenziale identifizieren. Weiterführend ist dabei ein differenzierendes Verständnis von Aggression und Gewalt sowie ihrer Ursachen (Überblick bei ANDERSON 2000: Nicht jede Form von Aggression ist mit Gewalt gleichzusetzen usw.; individuelle, situative, biologische, psychologische Faktoren; differenzielle Prävention und Intervention usw.). Gleichwohl markiert die Frage nach der menschlichen Friedensfähigkeit, recht verstanden, einen bleibenden – hilfreichen – Vorbehalt vor allem gegen jede Form naiver Friedenspädagogik, deren Hoffnungen der Realität nicht standhalten. Rascher Erfolg war der FE noch nie beschieden. FE ist allerdings nicht nur dann möglich und sinnvoll, wenn sie zu gleichsam paradisi-schen Verhältnissen führt – sie ist gerade dann erforderlich, wenn menschliche Aggressions- und Gewaltpotenziale nur teilweise abgebaut oder umgeformt werden können. Eine solche Sicht steht auch der theologischen Anthropologie nahe, die ebenso von menschlicher Zerstörungswut und Verkehrtheit zu berichten weiß wie von der

bleibenden Bestimmung des gottebenbildlichen Menschen zu Gerechtigkeit und Frieden.

Aggressionsabbau durch Lernen?

Jede Friedenspädagogik muss nach den Lern- oder Erziehungsprozessen fragen, durch welche Aggressionen abgebaut und friedfertige Einstellungen aufgebaut werden können. Nur wenn sich solche Prozesse identifizieren und zumindest ansatzweise pädagogisch steuern lassen, ist wirksame FE möglich. Daraus ergibt sich eine besondere Nähe von FE zu lernpsychologischen Modellen. Besonders wichtig geworden ist die »sozial-lerntheoretische Analyse« von A. Bandura (1979a). Der durch seine Untersuchungen zum Vorbildlernen (»Lernen am Modell«) bekannte Psychologe bietet eine differenzierende sozialpsychologische Analyse von Aggression und Gewalt unter spezieller Berücksichtigung von Identifikationsprozessen, wie sie u. a. durch die Medien gestützt werden. Bandura hebt die Bedeutung von Vorgängen der Verstärkung (Belohnung) bzw. stellvertretender Bestärkung (etwa einer Identifikationsfigur in den Medien) usw. hervor, die sowohl den Aufbau aggressiver Einstellungen und Verhaltensweisen erklären als auch zu deren Abbau eingesetzt werden können. Damit werden auch Möglichkeiten für die Religionspädagogik markiert, z. B. hinsichtlich der Präsentation entsprechender Modelle aus Bibel und Geschichte des Christentums.

Die größte Bekanntheit hat die sog. *Frustrations-Aggressions-Hypothese* von J. Dollard u. a. (1970, engl. Original 1939) gewonnen. Dieser Hypothese zufolge ist Aggression auf Frustrationserfahrungen zurückzuführen: Frustration führt zu Aggression, die ihrerseits die Ursachen von Frustration aufheben soll. Frustration wird dabei als verhinderte Befriedigung von Bedürfnissen verstanden. In der Friedenspädagogik führte vor allem die Darstellung des Zusammenhangs von Frustration und Aggression als eines gleichsam naturgegebenen, nicht wirklich erlernten oder gesellschaftlich und kulturell bestimmten Verhältnisses zu Rückfragen (Volmerg 1977, 38). Die Ausblendung gesellschaftlicher Bestimmungsfaktoren aggressiven Verhaltens führe dazu, dass weder ein angemessenes Verständnis von Frustration und Aggression noch ihres Zusammenhangs erreicht werden könne. Insofern sei der Realitätsgehalt bzw. die Gültigkeit der Frustrations-Aggressions-Hypothese stark in Zweifel zu ziehen. Für die Friedenspädagogik ergebe sich aus dieser Hypothese zumindest für sich allein genommen keine angemessene Grundlage, auch wenn die Frage nach Möglichkeiten, Aggression durch Lernen oder Erziehung abzubauen zu können, natürlich wichtig bleibt.

Friedenserziehung als Einsatz für eine andere Gesellschaft?

Kann es eine FE geben, die nicht zugleich auf eine veränderte Gesellschaft zielt? Die kritische Auseinandersetzung mit individualistischen Engführungen in der Lern- und Individualpsychologie einerseits sowie die auf den Einfluss von Medien und Kultur verweisenden Ansätze einer sozial-lerntheoretischen Analyse andererseits verbinden sich mit der friedenspädagogischen Grundfrage, wie weit eine auf den einzelnen Menschen bezogene FE wirksam sein kann. Besonders die Friedenspädagogik der 1970er Jahre hat

sich mit großem Nachdruck um ein weiterreichendes Verständnis der gesellschaftlichen Ursachen von Aggression und Gewalt bzw. der sozialen Voraussetzungen für Frieden bemüht. Im Hintergrund stehen *soziologische Theorien* wie die von T. Parsons (1964, engl. Original 1947), welche Aggression auf soziale Strukturen, (bes. kapitalistische) Produktionsformen und den Menschen in seiner Entwicklung von Anfang an einschränkende Sozialisierungserfahrungen zurückführen. Aggression und Gewalt werden in dieser Sicht als Folge einer bestimmten Form der gesellschaftlichen Organisation gedeutet. Einerseits erweisen sich die friedenspädagogischen Spielräume durch solche Einsichten als beschränkt: Frieden ist keine Frage von Erziehung, sondern der Veränderung von Gesellschaft. Andererseits schließt sich hier der Kreis zu den eingangs genannten Gewalt- und Friedentheorien, vor deren Hintergrund ein weites Verständnis von FE im Sinne einer Erziehung zu Gerechtigkeit, Demokratie, Toleranz, wechselseitigem Respekt usw. zu fordern ist und eine bloße Entgegensetzung »Erziehung *oder* Gesellschaft« nicht sinnvoll sein kann. Aus dieser Einsicht in die Notwendigkeit einer breit ansetzenden FE erwächst auch die Verbindung von Umwelt- und Friedenspädagogik (CALLIESS/LOB 1987/1988, vgl. auch 1.2.5). Auch die bislang noch nicht erwähnte Feindbildproblematik ist zu bedenken (HESSISCHE STIFTUNG FRIEDENS- UND KONFLIKTFORSCHUNG 1975, OSTERMANN/NICKLAS 1984), zumal hier ein direkter Anschluss etwa an interkulturelles Lernen gegeben ist. Erstaunlich wenig Aufmerksamkeit haben die traditionellen Aggressions-, Gewalt- und Friedentheorien den Aufgaben eines interreligiösen Lernens und der interreligiösen Verständigung geschenkt, obwohl hier etwa unter dem Aspekt der Toleranz ein enger Zusammenhang mit der FE und dem Abbau von Vorurteilen oder Feindbildern besteht (LÄHNEMANN 1989).

Klassisch – oder überholt?

Die hier behandelten Aggressions-, Gewalt- und Friedentheorien sind als wissenschaftliche Theorien prinzipiell überholbar bzw. bereits überholt oder stark in Frage gestellt. Ihre »klassische« Deutung liegt auch im Rückblick darin, dass die Auseinandersetzung mit ihnen der Friedenspädagogik noch immer ein genaueres Verständnis ihrer Grundfragen erlaubt – nach der Möglichkeit von FE, nach der Friedensfähigkeit des Menschen, nach der Reichweite von Lernen und Erziehung sowie nach gesellschaftlichen und globalen Voraussetzungen des Friedens, nicht zuletzt auch im Blick auf religionspädagogische Fragestellungen. Eine abschließende Beantwortung dieser Grundfragen ist dabei nicht zu gewinnen, was kein Nachteil sein muss: Fragen, die abschließend beantwortet werden können, sind bekanntlich keine Grundfragen mehr.

Zur Vertiefung

CALLIESS, J./LOB, R.E. (1987/1988 Hg.): Handbuch Praxis der Umwelt- und Friedenserziehung, 3 Bde., Düsseldorf.

LÄHNEMANN, J. (1989 Hg.): Weltreligionen und Friedenserziehung. Wege zur Toleranz. Schwerpunkt: Christentum – Islam, Hamburg.