

Vorwort

Das gesellschaftliche Leben in der Bundesrepublik Deutschland wurde in den siebziger Jahren zunehmend unruhiger. Die Bundesrepublik und ihre innerpolitische Entwicklung geriet immermehr in das Licht einer kritischen internationalen Öffentlichkeit.

Als in den Jahren 1978/79 das dritte Russel-Tribunal mit dem Thema Menschenrechte in der Bundesrepublik auf deutschem Boden abgehalten wurde, schlugen die Wellen noch höher. Viele der Menschenrechtsverletzungen, die vom Tribunal aufgezeigt wurden, wie z.B. Berufsverbotspraxis und die Ausübung von Zensur waren auch schon von den Linken kritisiert und attackiert worden.

Das Russel-Tribunal wurde von offizieller Seite in der Bundesrepublik als ungerechtfertigt bezeichnet und fand international mehr Beachtung und Öffentlichkeit, als im eigenen Land. In den Medien wurde es zum grossen Teil nur am Rande erwähnt, und wenn überhaupt, meistens nur mit negativen Kommentaren versehen.

Ich wurde von der Deutschen Gesellschaft für Friedens- und Konfliktforschung (DGFK) zur Übernahme der Carl von-Ossietszky Gastprofessur in die Bundesrepublik eingeladen und erfuhr, in dieser Zeit, auch am eigenen Leibe, verschiedene Formen von Disziplinierungsmechanismen in der deutschen Gesellschaft. Diese kam eigentlich nicht so unerwartet. Überraschender war vielmehr, dass der Angriff der Rechten auf die Linken und ihren Bemühungen, um Lösungsmöglichkeiten für die gesellschaftlichen Konflikte, auch vor liberalen Vorstellungen und Ideen keinen Halt machte und direkt oder indirekt als ein und dasselbe bezeichnet wurde. Das Enttäuschende an der Situation war, dass sich so viele von den Rechten auf verschiedene Weise als Vermittler für deren Ansichten gebrauchen liessen. Leider sah das Resultat auf dem Gebiet der Friedensforschung dann oft so aus, dass sich der Teil, der abhängig von Zusammenarbeit und finanzieller Unterstützung des gesamten politischen Spektrums der Bundesrepublik war, sich von politischen Kräften zensieren liess, deren Ansichten er nicht teilen konnte.

Ein Beispiel dafür sind die heftigen Reaktionen, denen ich ausgesetzt war, nachdem ich in einer Sendung des "Hessischen Rundfunks" im August 1979, anlässlich des Austritts des Bundeslandes Bayern aus der DGFK, meiner Meinung Ausdruck verlieh, dass konkrete Fälle von struktureller Gewalt wie z.B. Berufsverbot und Menschenrechtsverletzungen eigentlich Themen der Friedensforschung sein müssten. Man warf mir vor, untaktisch gewesen zu sein, solches angesichts der genannten Situation öffentlich zu fordern. Überhaupt hatte ich den Eindruck, dass auf Seiten der etablierten Friedensforschung der internationale, und damit abstraktere Teil der Forschung dem nationalen, also direkt erfahrbaren vorgezogen wurde. Die Grenze zwischen diesen beiden war sehr stark tabuisiert, und jeder grenzüberschreitende Schritt, hinein in den nationalen Teil, wurde als "untaktisch" angesehen.

Dies bekamen auch die Friedensforscher zu spüren, die anhand der Bürgerrechtsbewegung in der Bundesrepublik Aktionsforschung betrieben. Die DGFK verweigerte die weitere Finanzierung solcher Projekte.

In meinem Falle war es so, dass die folgende Abhandlung "aus wissenschaftspolitischen Gründen" nicht, wie ursprünglich geplant und abgesprochen, publiziert wurde. Dies sah und sehe ich als einen klaren Fall von Zensur, zu einer Zeit, in der auf der einen Seite der Bundesrat, auf Vorschlag der CDU/CSU-Fraktion, um einen Arbeitsbericht der DGFK bat und auf der anderen das Russel-Tribunal seine 2. Sitzung über Zensur in der Bundesrepublik abhielt. Man kann sich den Umfang dieser Kontroll- und Zensurmentalität nur vorstellen, wenn man das Geschehene mit einem gigantischen Eisberg vergleicht, von dem nur die Spitze sichtbar ist. Und wenn dann auch noch versucht wird, diese Spitze unsichtbar zu machen, dadurch, dass man zum eigenen Schutz die Verbreitung von Informationen verhindert, kann das bedeuten, dass Carl von Ossietzkys Name vielleicht nicht mehr länger in Verbindung mit der Deutschen Gesellschaft für Friedens- und Konfliktforschung genannt werden sollte.

INHALTSVERZEICHNIS

VORBEMERKUNG	- 1 -
E I N L E I T U N G	- 3 -
INTERAKTIONEN IN MIKROSITUATIONEN	- 4 -
DER PROZESS	- 4 -
DIE STRUKTUR	- 4 -
DER INHALT	- 6 -
BERUFSVERBOT	- 6 -
GEWALT	- 11 -
BERUFSVERBOT ALS GEWALT	- 13 -
SCHULE	- 15 -
HOCHSCHULRAHMENGESETZ	- 19 -
REGELSTUDIENZEIT	- 19 -
PFLICHTVERLETZUNGEN UND ORDNUNGSMAßNAHMEN	- 20 -
BÜRGERINITIATIVEN	- 21 -
KALKAR	- 21 -
FRIEDENSPÄDAGOGISCHE STRATEGIEN GEGEN GEWALT	- 23 -
STRATEGIE 1 : DISSOZIATION	- 24 -
STRATEGIE 2 : DIALOGISCHE INTERAKTIONSPROZESSE	- 26 -
STRATEGIE 3 : PROBLEMLÖSENDE INHALTE	- 27 -
STRATEGIE 4 : ENTWICKLUNG EINES HORIZONTALEN ORGANISATIONSTYPS	- 28 -
STRATEGIE 5 : ASSOZIATION	- 29 -
S C H L U S S B E M E R K U N G E N	- 31 -
A B S T R A C T	- 33 -

V o r b e m e r k u n g

Ich habe dieses Jahr die besondere Ehre, im Rahmen der Carl-von-Ossietsky-Gastprofessor der DGFK, an der GESAMTHOCHSCHULE WUPPERTAL über Friedensforschung und Friedenserziehung zu lehren. Es ist mein spezielles Anliegen dazu beizutragen, den anti-faschistischen und antiimperialistischen Kampf, im Sinne Carl v. Ossietskys, des Friedensnobelpreisträgers von 1936, zu aktualisieren. Carl von Ossietsky ist ein Vorbild für einen gerechten Kampf um den Frieden in der Welt von heute.

Ich gehe von den folgenden Perspektiven der Friedensforschung und Friedenserziehung aus: die zentralen Konflikte der Welt sind nicht auf die internationale Ebene beschränkt, sondern zeigen sich auch in Interaktionen zwischen den Menschen. Bei solchen Interaktionen kann es sich um Angelegenheiten von lokaler bis zu globaler Reichweite handeln. Unabhängig vom Inhalt jedoch machen solche Interaktionen immer die Prinzipien sichtbar, auf die eine Person ihre Meinung über die Welt und der in ihr wirkenden Kräfte aufbaut.

Solche Zusammenhänge zwischen dem zu beobachtenden "Hier und jetzt" und dem mehr abstrakten "dort und dann" sind daher für die Friedensforschung und -erziehung von großer Bedeutung.
(Haavelsrud, 1976)

So können die Ansichten darüber, wie eine "gute Gesellschaft" zu definieren sei, weit auseinandergehen.

So sagt Gronemeyer zum Beispiel:

"Wir haben verlernt, Überfluß und Mangel in einer anderen Dimension als der materiellen zu messen. Wir haben überhaupt weitgehend verlernt, unsere Existenz oder unser Glück nach anderen als quantitativen Kategorien zu beurteilen. So gründlich haben wir für dieses Glück den Preis gezahlt, daß wir uns nicht einmal mehr erinnern an andere, nicht-materielle Bedürfnisse. Nicht nur daß diese "zutiefst 'unbefriedigt'", wir leugnen weithin ihre Existenz."
(Gronemeyer, 1978)

Ich bitte Sie um Verständnis, daß ich trotz meiner Überzeugung, daß es nicht gut ist vom Manuskript abzulesen, dies tun werde. Der Grund liegt darin, daß ich mich möglichst genau verständlich machen möchte, und das kann ich am besten, wenn ich das Wort Vorlesung ganz buchstäblich nehme. Ich fühle mich aber dabei unwohl, daß ich in einer nichtdialogischen Form über den Dialog reden muß.

Und ich bitte Sie um Verständnis, daß ich nicht über unterdrückende Strukturen in Norwegen reden werde.

Die Gründe sind:

1. Meine Theorie über Friedenserziehung enthalten die These (vgl. Haavelsrud 1974, 1976, 1977), daß man immer existentielle "hier-und-jetzt"-Probleme thematisieren sollte, um den eigenen Alltag zu erleuchten. Hier und jetzt bedeutet für mich in diesem Jahr die Situation in der Bundesrepublik.
2. Die konkreten Entwicklungen in einem Land sind heute ausschlaggebend auch für Veränderungen in anderen Ländern.
3. Carl von Ossietzky hat sich intensiv um die politische Entwicklung Deutschlands gekümmert, deshalb meine ich, sollte sich der Carl-von-Ossietzky-Gastprofessor ebenfalls mit praktisch-politischen Fragen in diesem (wenn auch nunmehr geteilten) Land auseinandersetzen. In der Begründung zum Beschluß der Deutschen Gesellschaft für Friedens- und Konfliktforschung (DGFK) im Jahr 1972 die Carl-von-Ossietzky-Professur einzurichten, heißt es unter anderem, daß alle Friedens- und Konfliktforschung in einem Spannungsverhältnis zur praktischen Politik steht. Diese Spannungsverhältnis sei in den Schriften und im Schicksal Carl von Ossietzky besonders deutlich geworden.

EINLEITUNG

Es ist mein Ziel, die Qualität der Interaktionen zwischen den Menschen in verschiedenen Bereichen der Gesellschaft aufzuzeigen. Dabei sind zu beachten: die strukturellen Regeln des spezifischen Interaktionsbereiches und der Wandel oder die Aufrechterhaltung solcher strukturellen Regeln.

Diese Interaktionen sind entscheidend für die Art und für die Bedeutung der Friedenspädagogik.

Die Art der Interaktionsprozesse in der Bundesrepublik soll an verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen belegt werden:

- an Berufsverböten, an der Situation der Schule und der Hochschule und an den Bürgerinitiativen

Diese Fallstudien wurden ausgewählt, weil sie Bedeutung haben für eine große Anzahl von Menschen: wenn auch nicht für alle Bürger dieses Staates.

Die Auswahl orientierte sich an dem analytischen Konzept der strukturellen Gewalt, und zwar unter der Perspektive, friedenspädagogische Strategien gegen latente und offene Gewalt aufzuzeigen.

Zunächst werde ich drei wichtige Bestandteile aller Interaktionsprozesse im Mikrobereich erläutern!

- Prozeß - Struktur - Inhalt

Diese drei Komponenten und die Beziehungen zwischen ihnen sind die wichtigsten Variablen einer Analyse von Gewaltstrukturen und den aus einer solchen Analyse sich ergebenden friedenspädagogischen Strategien zum Abbau von Gewaltstrukturen.

Interaktionen in Mikrosituationen

Der prozeß

Die friedenspädagogische Forschung geht von einem Wirkungszusammenhang zwischen Mikrosituationen aus, in denen Individuen miteinander kommunizieren und agieren, und der sozialen Umwelt. Solche Interaktionsprozesse finden überall dort statt, wo Menschen aufeinandertreffen, d.h. innerhalb und außerhalb von Institutionen, wie Schule, Universität, Kirche, Gefängnis, Banken, Fabriken, Büros, Familie, Freundskreisen, Nachbarschaften. Die täglichen Interaktionen der Menschen finden statt in verschiedenen Kontexten: Arbeit, Ausbildung, Freizeit etc.

Solche Interaktionen können dialogisch oder anti-dialogisch sein. Hinsichtlich der begrifflichen Klarheit sei an dieser Stelle angemerkt, daß hier Dialog und Anti-Dialog als Dichotomie angesehen werden, obwohl man in der Diskussion die Begriffe auch als "Fortsetzung" ansehen kann, als zwei Extreme eines Kontinuums (Haavelsrud 1977 und Haavelsrud/Huseby 1978).

Dialogische Interaktionen verlaufen symmetrisch als Subjekt-Subjekt-Beziehung. Diese Beziehung setzt voraus, daß die Interaktionspersonen sich gegenseitig als Kommunikationspartner anerkennen. Die anti-dialogischen Interaktionen sind asymmetrische Beziehungen, die die Manipulation der einen (Objekte) durch die anderen (Subjekte) implizieren.

Die Struktur

Jeder Interaktionsprozeß ist mehr oder weniger reguliert und kontrolliert durch geschriebene und ungeschriebene Gesetze innerhalb und außerhalb von Institutionen. So regeln die Schulen z.B. Interaktionsprozesse oftmals durch formalisierte Prozeduren. Gleichzeitig können sie eine Rahmenstruktur aufweisen, die den Akteuren Handlungsspielräume sichert.

Vertikale Organisationsstrukturen in sozialen Institutionen sind notwendig, um klare Befehlsstrukturen zu sichern zwischen denen, die Macht besitzen, und denen, die dieser Macht ausgesetzt sind. Oft sind die Vermittlungsinstanzen zwischen Mächtigen und Ohnmächtigen.

Im Falle eines losen Strukturaufbaus sind horizontale Organisationsstrukturen Voraussetzung für die Partizipation aller Akteure an den Entscheidungsprozessen. Die vertikale Organisationsstruktur ist angewiesen auf gesicherte Machtpositionen und soziale Kontrolle, während in einer horizontalen Organisationsstruktur die Akteure ihre Interaktionen weitgehend selbst kontrollieren. (vgl. Berstein 1977, s. 85-115 und Haavelsrud 1977)

In dialogischen Interaktionsprozessen wird "neues Wissen" ohne Sanktionen von kontrollierenden Kräften in den Strukturen produziert. In anti-dialogischen Interaktionsprozessen (mit vertikaler Organisationsstruktur) geht es wesentlich um die Aneignung bereits vorhandenen Wissens in Übereinstimmung mit den geschriebenen und ungeschriebenen Gesetzen. Abweichungen von den Regeln sozialen Verhaltens werden sanktioniert und unterdrückt, nach Maßgabe der Regeln. Solche Regeln können sowohl sofortige Bestrafung als auch Formen aufgeschobener Bestrafung (z.B. Androhung) vorsehen.

Direkte Sanktionen sind von den Akteuren leicht feststellbar, ebenso ihre Funktion innerhalb der Strukturen. Aufgeschobene, indirekte Sanktionen hingegen haben zur Folge, daß abweichendes Verhalten zwar sofort registriert wird, die Bestrafung jedoch zeitlich verschoben - administrativen Notwendigkeiten anheimgestellt - erfolgt.

Aufgeschobene Sanktionen sind in einer dialogischen Interaktion mit horizontaler Struktur, deren Ziel die Produktion von Wissen ist, logisch unmöglich. Solche Strafmechanismen setzen einen "big brother" voraus, der alle Interaktionsprozesse der Individuen beobachtet, mit dem Ziel der späteren Bestrafung der Individuen, die "falsche Wege" gehen. Der "big brother" benötigt

hierzu Schaltstellen in der vertikalen Struktur, von denen aus alle Interaktionen jederzeit überprüft werden können, ohne daß sie selbst einsehbar sind. (vgl. Foucault, die "panoptische Gesellschaft", 1976, S. 251-294). In diesem Fall fehlt die Anerkennung den Anderen als politisch gleichberechtigte Person.

Die Inhalte

Die Inhalte von Interaktionsprozessen im Mikrobereich werden zu einem großen Teil von den Organisationsstrukturen determiniert. Beim vertikalen Typ mit hoher Machtanwendung und starker sozialer Kontrolle wird die Qualität der Interaktionen bestimmt von der Qualität der sozialen Kontrollen. Beim horizontalen Typ der Interaktion ist ihre Qualität in hohem Maße abhängig von den Entscheidungsprozessen der partizipierenden Individuen. In der vertikalen Struktur gibt es eine Tendenz zu Anordnungen und Vorschriften. Dadurch erzeugt sie ein Interaktionsmuster, das Wissen bereits voraussetzt und nicht selbst produziert. (vgl. Haavelsrud, 1977)

Dieses Konzept, "states of knowledge" genannt, widerspricht dem Modell einer Wissensförderung durch horizontale Strukturen: "ways of knowing" (vgl. Bernstein 1977). Letzteres ermöglicht es, Methoden zu lernen, mit deren Hilfe, neues vorher unbekanntes Wissen erlangt werden kann, d.h. die Produktion von Wissen (Erkenntnis) steht gegenüber der Reproduktion von Resultaten.

Berufsverbot

Im Folgenden will ich nachweisen, daß das Berufsverbot, so wie es in der Bundesrepublik praktisch gehandhabt wird, ein Hindernis dialogischer, horizontaler erkenntniserzeugender Friedenserziehung darstellt. Meine ersten Fallstudien zu diesem gesellschaftlichen Problem sollen zeigen, wie das Berufsverbot als aufgeschobene Bestrafung von Individuen für deren Aktionen und Interaktionen, die in der Vergangenheit liegen, wirkt.

Seit 1972 sind ca. 1. Million Menschen in der BRD bezüglich ihrer politischen Einstellungen überprüft worden. Ca. 4000 der Überprüften sind direkt vom Berufsverbot betroffen. So hat z. B. Herr Dr. R. Teismann am 20.1.1978 einen Ablehnungsbescheid der Einstellungsbehörde in Düsseldorf erhalten.
(Flugblatt der Wuppertaler Initiative gegen die Berufsverbote)

In der Begründung zur Ablehnung heißt es unter anderem: "über Dr. Teismann liegen aus den Jahren 1970 und 1971 Erkenntnisse vor. In diesen Jahren hat er an zwei Parteiversammlungen teilgenommen. Außerdem hat er in dieser Zeit für mehrere Artikel in Studentenzeitungen verantwortlich gezeichnet. Diese befassen sich mit sozialen Belangen der Studenten, einer gar mit den Emanzipationsbestrebungen der latein-amerikanischen Völker".
(Flugblatt der Wuppertaler Initiative gegen Berufsverbote)

Werner Bernhardt geb. 1949, Bankaufmann, Sozialpädagoge, Hamburg

Der Senat für den Verwaltungsdienst der Stadt Hamburg lehnte es ab, Herrn Bernhardt bei der Arbeits- und Sozialbehörde für die Familienfürsorge der Stadt Hamburg einzustellen. Als ein Grund der Ablehnung wurde genannt:

"Auf der Ortsdeligiertenkonferenz des MSB Spartakus wurden sie im April wegen ihrer Arbeit im Asta für besonderen Einsatz ausgezeichnet".

In der dritten Instanz, beim Bundesarbeitsgericht, wurde Werner Bernhardts Klage auf Einstellung in den öffentlichen Dienst zurückgewiesen, und zwar wegen

"Nichtäußerung zu Fragen nach der Mitgliedschaft in legalen Organisationen".
(Dress, U.a. 1977, s. 112)

Christiane Bainski geb. 1952, Lehrerin, Wuppertal

Christiane Bainski studierte an der PH, später Gesamthochschule Wuppertal. Im zweiten Studiensemester wurde sie Asta-Vorsitzende an der neugebildeten Gesamthochschule.

"Der Verfassungsschutz hat eine lange Liste über Christiane Bainskis politische Aktivitäten zusammengetragen: Kandidatur zum Studentenparlament. Teilnahme an einer Vietnam-Solidaritätsveranstaltung und Abendkurse bei der Marxistischen Arbeiterbildung finden sich ebenso wie der Vorwurf, Christiane Bainski sei Mitglied der DKP und habe einen Wahlauftrag einer Jungwählerinitiative für ihre Partei unterzeichnet. Es folgen mehrere Anhörungen. Ohne weitere Begründung wird sie zum 1.9.1976 nicht eingestellt".
(Dress, u.a. 1977, s. 104)

Heinrich Häberlein geb. 1949, Lehrer, Nürnberg

In einem Urteil des Verwaltungsgerichtes Ansbach vom 10.1.1978 gegen den DFG-VK Landesvorsitzenden in Bayern hat der Ansbacher Richter die Übernahme von Herrn Häberlein in den Staatsdienst nicht etwa wegen aktiver Bestrebungen, zum Sturz der freiheitlich-demokratischen Grundordnung ausgeschlossen, sondern bereits wegen "einer gleichgültig distanzierter Haltung" (bemängelt d.V.)

"Eine solche glaubt die Kammer aber in den Ausführungen des Klägers zur gewaltfreien Verteidigung zu erkennen. Die von Prof. Ebert im Zusammenhang mit der gewaltfreien Verteidigung erörterte Herstellung basisgerechter Strukturen vertritt auch der Kläger (Häberlein, d.Red.). Die von ihm dazu gegebene Auslegung läßt erkennen, daß er offenbar Strukturen sieht, die die Verwirklichung der Verfassungsordnung beeinträchtigen. Das bedeutet, daß der Kläger die derzeitige Ausgestaltung der Verfassung als noch nicht so weit gediehen ansieht, daß er selbst jederzeit für die freiheitlich-demokratische Grundordnung in ihrer jetzigen Prägung aktiv eintreten wird".
(Antimilitarismus-Information, Februar 1978, s. 4-7)

Güde und Decker

"Die Disziplinarkammer beim Verwaltungsgericht in Karlsruhe hat innerhalb von vier Monaten unter demselben Vorsitzenden entschieden, daß der ehemalige Kommunist und Lehrer Fritz Güde aus dem Dienst zu entfernen sei, der Angehörige der rechtsradikalen NPD und Lehrer Decker dagegen im Amt bleiben dürfe".
(Frankfurter Rundschau. Nr. 280, 14. 12. 1977)

Die genannten Beispiele zeigen deutlich, daß es bestimmte interpersonale Situationen gibt, bei denen die Regelverletzung

bereits in den Strukturen der Interaktionsprozesse eingelagert ist. Diese Strukturen sind nicht nur in sozialen Institutionen vorhanden, sie beziehen sich ebenso auf die politischen und Freizeitaktivitäten der Individuen.

Die Observation von Interaktionen, sowohl im Bereich staatlicher Institutionen als auch innerhalb der Gesellschaft, sowie die Sammlung und Speicherung der sich daraus ergebenden Daten, erscheint mit als ein fast unmögliches Unterfangen.

Sicherlich ist es nur vermittels eines großen Verwaltungsapparates möglich, hierbei ein Minimum an Effizienz sowie an gleicher Behandlung "abweichenden Verhaltens" zu erreichen. Wenn ich der Direktor einer solchen Überprüfungsbehörde wäre, würde ich darauf bestehen, daß z.B. nicht nur Dr. Teismanns Beteiligung an den zwei Parteiversammlungen zu melden wäre, sondern ebenfalls die Namen aller anderen Teilnehmer: denn schließlich könnte jeder von ihnen irgendwann die Aufnahme in den öffentlichen Dienst begehren. Ebenso würde ich, um der Gleichheit vor dem Gesetz genüge zu tun, die Namen, und die Fotografien von allen Menschen anfordern, die zusammen mit Christiane Bainski an der Vietnamssolidaritätsveranstaltung teilgenommen hätten. Die legale, gesetzliche Bestrafung könnte dann für alle gleich erfolgen.

Solche "Gleichheit" kann nicht existieren, ohne gesetzmäßige Informationen über alle Individuen, die in solche, die strukturellen Regeln verletzenden Interaktionen verwickelt sind.

Es wäre sicherlich einfacher, diese schwierige Aufgabe zu erfüllen, wenn alle der geplanten 162 Gesetzmaßnahmen eingeführt würden. (Über 100 stammen von der CDU/CSU) (Arbeitskreis Innere Sicherheit)

Meine Arbeit als Direktor einer solchen Behörde wäre wesentlich einfacher, wenn folgende Vorschläge Gesetzeskraft erlangen würden.

Das Meldegesetz soll verabschiedet werden,

- " daß 200 persönliche Daten über jeden Bundesbürger bei den Meldebehörden vorsieht, u.a. auch besondere Aufenthaltsverhältnisse (z.B. Unterbringung in einer psychiatrischen Klinik), rechtlicher Grund der Beendigung der letzten Ehe, alle lohnsteuerrechtlichen Merkmale. Jederzeit muß sich jeder ausweisen können, bei Übernachtungen in Hotels usw. muß er seine Identität überprüfen lassen, die dann sofort an die zuständigen Stellen des Staates weitergegeben werden müssen." (Arbeitskreis Innere Sicherheit)

Bezüglich der Lesegewohnheiten verdächtiger Personen wäre auf die Ausleihinformationen öffentlicher Bibliotheken zurückzugreifen. (vgl. Lesen kann manchmal teuer zu stehen kommen. Wie oft kontrolliert der Verfassungsschutz in öffentlichen Bibliotheken und Büchereien. Frankfurter Rundschau, Nr. 64, 30.3.1978)

In meiner genannten Funktion würde ich natürlich dafür Sorge tragen müssen, daß meine Behörde gegen solche Gedanken und Praktiken geschützt würde, wie der erste Carl von Ossietzky Gastprofessor in seiner Antrittsrede vorgeschlagen hat. Er propagierte die Mobilisierung der "Ellsbergs" für eine neue friedenspädagogische Strategie: "Dann wäre das Monopol der Regierungen, Geheimnisse zu haben, ernsthaft bedroht, und ich glaube, das wäre sehr gut." (Galtung, 1974, s. 17)

Berufsverbote machen dialogische Beziehungen unmöglich, sie zerstören sie sogar, weil sie die Überwachung aller Interaktionen erfordern. Sie sind wirkungsvoll nur in einer "panoptischen Gesellschaft" durchsetzbar, in der irgendjemand alles und jeden sehen kann, ohne gesehen zu werden.

Meine Arbeit als Direktor wäre noch wesentlich erleichtert durch den Einsatz der Methoden, die das BVerfSchG als nachrichtendienstliche Mittel (§3 des Gesetzes) vorsieht:

- " - das heimliche Beobachten
 - das geheime Fotografieren
 - die Anwerbung und Führung von geheimen Mitarbeitern in Beobachtungsobjekten (V-Leute)
 - die Post- und Telefonkontrolle (vgl. Gesetz zu Artikel 10 Grundgesetz)
 - das "einfache" und "technische" Belauschen des nicht-öffentlichen Wortes"
- (Schneider, 1977, s. 118)

Ich würde mehr Geld und Personal für meine Behörde benötigen, um die ständig anwachsenden Arbeiten adäquat zu erledigen. Die folgenden Zahlen sprechen für sich:

"Allein beim Bundesverfassungsschutz ist die Zahl der Mitarbeiter von 1969 bis 1974 um über 50 Prozent gestiegen, die Haushaltsmittel stiegen im gleichen Zeitraum von 29.9 Millionen DM auf 74.4 Millionen."

(Sölle, 1976, s. 126)

Mit ausreichendem Personal und Geldmitteln könnten die Teile der Bevölkerung kontrolliert werden, die mit den listenmäßig erfaßten 239 verdächtigen Organisationen in Kontakt stehen, oder Leser und Verteiler der 287 verdächtigen Zeitschriften sind, derer sich bislang nur der Bundesgrenzschutz mit völlig unzureichenden personellen Ausstattungen annimmt.

(Frankfurter Rundschau: "Der Verfassungsschutz kontrolliert an der Grenze mit", 16.5. 1978)

Gewalt

Frieden ist dort nicht verwirklicht, wo es Gewalt gibt. Frieden bedeutet nicht nur die Abwesenheit von Krieg und personaler (direkter Gewalt), sondern auch die Präsenz von sozialer Gerechtigkeit (positiver Friedensbegriff). Das Fehlen sozialer Gerechtigkeit bedeutet die Anwesenheit struktureller Gewalt. (Galtung 1975, s. 1-36)

Frieden, soziale Gerechtigkeit, direkte und strukturelle Gewalt sind abstrakte Begriffe, die operationalisiert und konkretisiert werden müssen, um ihre Bedeutung auf den verschiedenen Ebenen menschlicher, institutioneller und nationaler Interaktionen deutlich zu machen. Festzuhalten ist, daß man dort, wo es Interaktionen gibt, diese unter Friedens- und Gewaltperspektiven analysieren kann.

Frieden und Gewalt sind als ein Prozeß und nicht als ein Zustand zu verstehen. In jeder Gesellschaft gibt es Interaktionsprozesse, die für den Frieden wirken; ebenso gibt es Interaktionen die Gewalt erzeugen bzw. stabilisieren.

Galtung zeigt auf, daß Gewalt vorliegt, "wenn Menschen so beeinflusst werden, dass ihre aktuelle somatische und geistige Verwirklichung geringer ist als ihre potentielle Verwirklichung" (Galtung, 1975, s. 9).

Er definiert Gewalt

"als die Ursache für den Unterschied zwischen dem Potentiellen und dem Aktuellen, zwischen dem was hätte sein können, und dem was ist. Gewalt ist das, was den Abstand zwischen dem Potentiellen und dem Aktuellen vergrößert oder die Verringerung dieses Abstandes erschwert".

(Galtung, 1975, s. 9).

Der somatische und geistig-seelische Aspekt der Selbstverwirklichung eines Menschen wird hier als bezogen auf jeden anderen Menschen gesehen. Dies wird besonders deutlich in der Definition von Paulo Freire:

"Jede Situation, in der "A" "B" objektiv ausgebeutet oder ihn daran hindert, seine Selbstbehauptung als verantwortliche Person zu verfolgen, ist eine solche der Unterdrückung. Gewalt wird von denen angezettelt, die underdrücken, die ausbeuten, die es versäumen, andere als Personen anzuerkennen".

(Paulo Freire, 1973, s. 42).

Diese Definition verlangt eine Analyse der aktuellen Realität und der Potentialität des Menschen in einer bestimmten historischen Situation (d.h. was hätte sein können).

Berufsverbot als Gewalt

In einer geheimen Abstimmung haben alle 16 Mitglieder der Internationalen Jury des 3. Russel-Tribunals einstimmig die folgenden drei Fragen mit "ja" beantwortet :

1. Wird Bürgern der Bundesrepublik Deutschland aufgrund ihrer politischen Überzeugung das Recht verwehrt, einen Beruf im Öffentlichen Dienst auszuüben?
2. Stellt die Praxis der Berufsverbote gegen Menschen, eine ernste Bedrohung der Menschenrechte dar?
3. Wird die Praxis der Berufsverbote gegen Menschen, die eine ganz bestimmte politische Meinung vertreten, in diskriminierender Weise angewandt?

(Deutscher Beirat und Sekretariat des 3. Internationalen Russel-Tribunals 1978, s. 182).

Die Antwort auf die Frage, ob eine andere Realität als die aktuelle möglich ist, ist - bezogen etwa auf die Praxis der Berufsverbote - ausschlaggebend dafür, ob diese Praktiken Gewalt darstellen. Mit anderen Worten, ist es in der gegenwärtigen Realität der Bundesrepublik möglich Berufsverbote zu vermeiden? Die Bundesrepublik ist die einzige westliche Demokratie, in der Berufsverbote de jure praktiziert werden, de facto kann man auch in anderen Demokratien z.B. in Norwegen Berufsverbote finden. Man könnte auch fragen: Ist es möglich eine Demokratie weiterzuentwickeln, wenn de jure Berufsverbote praktiziert werden?

Zu fragen ist, ob die Antwort nicht von den Interessen und Werten abhängt, die ich vertrete. Ich trete für die Verwirklichung demokratischer Werte ein und finde es deshalb selbstverständlich, daß auch die Menschen, die in Opposition zur gegenwärtigen, mehrheitlichen Auslegung des Grundgesetzes stehen, ein Recht haben, ihre Meinung ohne Angst vor indirekten, zukünftigen Sanktionen zu vertreten.

Wenn ein Individuum durch verbale oder non-verbale Aktionen ein Gesetz bricht, sollte dies unmittelbar und rechstaatlich bestraft werden. Beispielsweise im Falle terroristischer

oder rassistischer Straftaten. Aber ist es nicht ein qualitativer Unterschied, ob jemand eine solche strafbare Handlung begeht, oder ob er sich gegen ein Gesetz zur Bekämpfung des Terrorismus oder der Rassismus ausspricht? Dies bedeutet, daß jedem das Recht eingeräumt werden muß, ohne Angst vor späteren Sanktionen das Grundgesetz zu kritisieren. Nur eine kleine Portion liberaler Einstellungen ist notwendig, um solche Rechte innerhalb einer Demokratie zu vertreten. Hierauf bezugnehmend stellen die Berufsverbote eine Form struktureller Gewalt dar, nicht allein weil ich denke, daß die potentielle Realität anders sein könnte, sondern vor allem weil ich meine, daß solche Praktiken den Fortbestand einer Demokratie gefährden.

In dem vorläufigen Bericht der Internationalen Jury des 3. Russel-Tribunals ist auch die Frage gestellt worden, welchen gesetzlichen Status der am 28.2.72 vom damaligen Bundeskanzler und den Regierungschefs der Bundesländer vereinbarte Radikalenerlaß hat :

"Derartige öffentliche Erklärungen sind weder ein Akt der Gesetzgebung noch haben sie Gesetzeskraft. Trotzdem wurde aus der Erklärung vom 28. Januar 1972 schnell eine offizielle Norm, ohne daß geprüft worden wäre, ob diese Regelung in irgendeiner Weise einem grundgesetzlich verbürgten Recht widersprach. Die Bürokratie entscheidet seitdem so, als hätte der Gesetzgeber eine Norm für die "Treuepflicht" und Kriterien für die Beurteilung der Eignung für eine Beschäftigung im öffentlichen Dienst verabschiedet ... Daß das Bundesverfassungsgericht unterlassen hat, auf den relevanten verfassungsmäßigen Garantien zu bestehen und damit die Übergriffe der Exekutive einzuschränken und die Praxis der Berufsverbote zu beenden, hat sich als der wichtigste Beitrag zur erfolgreichen Durchsetzung dieses konservativen Programms erwiesen".

(Deutscher Beirat und Sekretariat des 3. Russel-Tribunals 1978, s. 178).

Auf Grund dieser Dokumentation scheint es klar, daß die Praxis der Berufsverbote den Anti-Dialog in den Interaktionen zwischen den Menschen fördert und daß eine deutliche Verbindung zwischen den politischen/gerichtlichen Autoritäten und solchen Interaktionen (hierarchische Organisation) hergestellt wurde. In diesem Zusammenhang wird auch deutlich, daß die Übertragung der Prämissen dieser Autoritäten auf die individuellen und Gruppen-Interaktionen - auch in Bezug auf die Wissensentzicklung (Inhalt) - ein zentraler Punkt

der sozialen Kontrolle ist. Die Autoritäten haben demonstriert, daß problemlösende Inhalte, die nicht auf ihren Prämissen beruhen, nicht erwünscht sind. Dies ist eine Demonstration des "states of knowledge" inhaltlicher Orientierung.

SCHULE.

Auch die Schule ist kein gewaltloser Bereich. Von daher ist sie für die Praxis der Friedenserziehung von besonderer Bedeutung.

Im Mai 1978 erschien ein Buch mit dem Titel:
"Kinder im Schulstreß, Die Krankheit, die Schule heißt"
(Rosemann 1978).

Der Autor referiert auch eine empirische Untersuchung von Thalmann an

7-11 jährigen Schulkindern heraus, nach der
18.7% als ausgesprochene Problemfälle, bei denen schwere
Störungen vorliegen, anzusehen sind.

29.3% mässig gestört

28.1% leicht gestört

22% ohne Störungen

1.3% Anstaltsfälle sind.

Fast 40% der Kinder zeigten mangelnde Konzentrationsfähigkeit.
(Rosemann, 1978, s. 9).

Die folgenden Stichworte sollen die Problemstellungen des Buches verdeutlichen:

"Kinder ohne Kindheit, keine Zeit zum Spielen, Im Sog des Leistungsdenkens, Kinder im Dauerstreß. Der Rivale neben mir, Karriereterror auf der Schulbank, Angst tötet das Denken. Erziehung zur Hilflosigkeit, Sortiermaschine Schule, 'Doof bleibt doof', Schülerelbstmord, nur die Spitze eines Einsberges.

Am Ende der Gymnasialzeit sind es nur noch 24% der Arbeiterkinder, die die Abschlußprüfung ablegen (nur ca 10% der Gymnasiaten stammen aus der Unterschicht) Von den Gymnasiaten, die aus den Beamtenfamilien stammen, legen immerhin 84% die Reifeprüfung ab."

(vgl. Rosemann 1978, s. 165).

"1970 unterrichtete in Großbritannien ein Lehrer 25 Schüler, in Frankreich 22, in der DDR 20, in der Sowjetunion 19, in Schweden 13, in der Bundesrepublik jedoch 30 Schüler".

(Rosemann, 1978, s. 180).

Auch Johannes Esser hat in seinen neueren Veröffentlichungen versucht, Menschen für das Erkennen von Gewaltstrukturen in der Schule zu sensibilisieren. (Johannes Esser 1976, 1977, 1978 a und 1978 b). In Esser's Perspektive sind empirische Studien über Gewaltstrukturen für die Beschreibung und Erklärung besonders relevant. Dies wird an den folgenden Unterdrückungsfaktoren deutlich:

Amtsautorität, als struktureller Angstfaktor, Klassen- und Schulordnungen, Auslese, Zeugnisangst und Sitzenbleiberkatastrophe, Numerus Clausus und Zensurenterror, Lehrerfeindbild und Radikalenerlaß.

Das nachstehende Zitat ist sicher keine Übertreibung, wenn ich es im Zusammenhang der Dokumentierten Fälle präsentiere.

"Inhumanität nimmt zweifellos an der Schule weiter zu. Denn wenn allein in einem Schuljahr beinahe 400 000 Schüler ... durch gesellschaftliche Zeugnis- und Nichtversetzungsrituale Erfahrungen mit Resignation, Leistungsversagen und Angst machen müssen, sollte unbedingt der pathologische Zustand des öffentlichen Schulwesens nicht bagatellisiert werden können".

(Esser 1978 b, s. 99).

Der Kultusminister in NRW hat 1976 der Landesschülervertretung untersagt, eine Plakettenaktion gegen Berufsverbote weiterzuführen, weil die hiermit verbundenen Fragen allgemeiner politischer Art und nicht bildungspolitischer Art seien. (Brief unterzeichnet Girgensohn).

Auf einem Poster finde ich folgende vernünftige Auffassung der Landesschülervertretung:

"Von Berufsverboten sind in NRW mehr als 200 ausgebildete Lehrer betroffen, ungefähr 80 000 "Überprüfungsverfahren" in Punkto Gesinnung haben bisher stattgefunden. Berufsverbote und Gesinnungsschnüffelei betreffen nicht nur einen Teil der fortschrittlichen und demokratischen Lehrer, die Folgen erleben die Schüler tagtäglich in den Schulen".

Ich frage mich, was sind bildungspolitische Fragen, wenn nicht solche, wie z.B. die Frage, wem es erlaubt ist, bzw. nicht erlaubt ist zu unterrichten.

"Notenangst beherrscht nach Auffassung des Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenverbandes (BLLV) die Schule von heute und macht durch einen "viel zu frühzeitigen" Ausleseprozeß aus Kindern "moralische Krüppel". Der Präsident des BLLV, Wilhelm Ebert, forderte vor der Landesversammlung seines Verbandes in Augsburg eine "demokratische Erziehungsschule", die sich von herkömmlichen Notensystem abkehren müsse. In seinem Mehrstündigen Grundsatzreferat lehnte Ebert die "Absolutierung der Leistung als Maßstab menschlicher Erziehung" ab. Heute würden vielfach Kategorien des Berufslebens auf die Schulen übertragen. Schüler lernten, daß Noten mehr zählten als Charakter. Stofffülle und "Paukereien" erlaubten nur noch, sich oberflächlich mit Inhalten und Problemen des Lebens auseinanderzusetzen. Die Kluft zwischen dem erklärten Ziel, mündige Bürger zu erziehen und der staatlich praktizierten Bildungspolitik sei unübersehbar groß geworden, meinte der BLLV-Präsident".

(Frankfurter Rundschau, Nr. 126, 15.6.1978).

In Übereinstimmung mit Esser, sehe ich die aktuelle Situation in der Schule, nur als eine Diagnose der gesamtgesellschaftlichen Situation: Schulangst zum Beispiel, die sich als Angst vor dem Lehrer, als Leistungsangst, Zensurenangst oder Angst vor Klassenarbeiten aufgliedern läßt, muß unbedingt als ein Typ konkret gesellschaftlich vermittelter Angst betrachtet werden (Esser, 1977, s. 10). Wenn dies so ist, müssen wir Schule als eine weitere Realität in der strukturelle Gewalt bestimmen, und wir müssen dazu die Fälle aufzeigen, in denen sich eine Differenz zwischen aktueller und potentieller Realität manifestiert. Wir müssen festzustellen versuchen, welche Art der Interaktionen in der Schule, Zwischen Lehrern und Schülern stattfinden.

Weiter müssen wir fragen, ob die Interaktionsprozesse zwischen Lehrern und Schülern dialogisch oder antidialogisch sind, ob die Institution Schule, in deren Struktur sie eingelagert sind, vertikal oder horizontal gegliedert ist, und ob die Interaktionen sich mit Produktionen von Wissen beschäftigen, oder ob sich in ihnen nur die Reproduktion von Wissen manifestiert.

Die oben genannten Beispiele dokumentieren alle Beispiele struktureller Gewalt, bei der letztlich die Schüler die Opfer

sind. So erscheint das allgemeine Bild des machtlosen Schülers (Objekt), der der unterste Teil einer riesigen und komplexen Organisation ist, in der "states of Knowledge" - so wie es von dieser Organisation definiert wird - durch verschiedene Mechanismen des Anti-Dialogs vermittelt wird. Dieser zum Opfer gemachte Schüler empfindet sich demzufolge als Un-Person gegenüber der Schule und dem Lehrer "als einer, der sich den Regeln und Standards des Systems und dem Lehrer als dessen Garanten ganz fraglos zu fügen hat". (Maurer, 1978, s. 11).

In Anlehnung an Paulo Freire ist eine antidialogische erzieherische Praxis eine unterdrückende Realität in sich selbst. Sie muß hin zu dialogischen Prozessen verändert werden.

Hierzu drängt sich der Schluß auf, daß die Diskrepanz zwischen der aktuellen und der potentiellen Realität in der Institution Schule selbst begründet sei. Wenn es richtig ist, daß die Schule ein integraler Bestandteil der Gesellschaft ist - dies wird von den Meisten Wissenschaftlern akzeptiert - so kann Unterdrückung in der Schule nicht als ein isoliertes Phänomen ohne Bezug zur Gesellschaft als ganzen angesehen werden.

Mit diesem Verständnis müssen langfristige Strategien zur Änderung unterdrückender Praktiken der Schule in einem weiteren Gesichtswinkel gesehen werden. Wenn es so ist, daß es "eine kennzeichnende Erscheinung der Verelendung in den hochindustriellen 'modernen' Gesellschaften gerade der Verlust der Erfahrungszusammenhänge" ist (Gronemeyer, 1978)

muß die langfristige Strategie zur Abschaffung der Unterdrückung in den Schulen Teil einer allgemeinen Strategie zu einer sozialen/politischen Veränderung sein.

Hochschulrahmengesetz

Das neue Hochschulrahmengesetz soll in der gesamten Bundesrepublik durch Landeshochschulgesetze umgesetzt werden. Ich werde nur zwei Aspekte des Hochschulrahmengesetzes behandeln, die die Struktur der Interaktionsprozesse an den Hochschulen entscheidend verändern.

Regelstudienzeit.

Nach Einführung der Regelstudienzeit muß jeder Student seine Studien auf 8 Semester begrenzen. Alle Examen müssen bis zum Ende des 9. Semesters abgelegt werden. Wenn ein Student diese Bedingungen nicht erfüllen kann, hat er kein Recht die Prüfungen später abzulegen, vielmehr wird er exmatrikuliert. Der "nichterfolgreiche" Student verliert viereinhalb Jahre seines Lebens, in dem Sinne, daß er weder einen Bildungs- noch einen beruflichen Abschluss, noch sonstige berufliche Qualifikationen während dieser Zeit erlangt hat. Nicht zuletzt ist die finanzielle Belastung durch die Rückzahlungspflicht der Ausbildungsförderung zu erwähnen, die insbesondere Studenten aus der Unterschicht trifft, die in der Regel BafÖG beziehen. Darüber, welcher Effekt die neuen Bestimmungen auf das soziale Verhalten der Studenten, die nicht erfolglos sind, ausüben, kann momentan nur spekuliert werden. Ich nehme an, daß dadurch das Konkurrenzverhalten unter den Studenten weiter zunimmt, und das immer weniger Studenten noch Zeit und Energie haben werden sich zu engagieren, für die Probleme der eigenen Gesellschaft und ihre Rolle im globalen System.

Es scheint, daß diese erwertbare Konsequenz absichtsvoll eingeplant ist, wenn man sich ansieht, welche Aufgaben der Studentenschaft im neuen Studentenschaftsrecht des Landes Nord-Rhein-Westfalen zugesprochen werden. Die Aufgaben der verfaßten Studentenschaft werden darin auf hochschulpolitische Angelegenheiten beschränkt (siehe Solidarität, Nr. 4, November 1977, s. 36).

Das Verlangen der Studentenschaft nach Beteiligung bei der Lösung politischer, - sozialer, - ökonomischer -und Entwicklungsprobleme im eigenen oder in anderen Ländern wird zurückgewiesen, für illegitim erklärt. Es scheint so, als ob die Rolle der Studenten als politische Akteure für gesellschaftliche Veränderungen unerwünscht ist.

"In Baden-Württemberg herrscht nach Inkrafttreten der neuen Landeshochschulgesetze nach Ansicht des Präsidenten der Hohenheimer Universität, Professor George Turner, "tiefe Resignation und Apathie". Vor Journalisten sagte Turner in Stuttgart, in der Studentenschaft herrsche, entgegen seinen Erwartungen, "Grabesstille". Auch in den Universitätsgremien gebe es keine "Begeisterung" für die Diskussion um eine neue Grundordnung. Der neue studentische Senatsausschuß, der nach dem neuen Landeshochschulgesetz die Vertretung der Studenten wahrnehmen soll, ist, so Turner, "hilflos" und entwickelt keine Aktivitäten. Bei den Studenten herrsche der Eindruck, "wir sind entmündigt worden". Die "bedenkliche Apathie" unter den Studenten wird sich nach Ansicht des Präsidenten in den kommenden Jahren noch verstärken, wenn eine "Summe von Enttäuschungen" die Engpässe auf dem Arbeitsmarkt zu spüren bekomme. Spätestens Anfang der achtziger Jahre "werden wir von den Studenten die Quittung bekommen", die sich in einem "großen Krach" entladen wird, prognostizierte Turner.

In der Praktizierung der Regelstudienzeit sprach Turner sich für "ein höchstes Maß an Großzügigkeit" aus. Eine "restriktive Handhebung" sei politisch "grundfalsch", dass eine "große Zahl von Studenten verunsichern und zusätzlich gegen die Hochschulen aufbringen wird", betonte der Universitätspräsident.

(Frankfurter Rundschau, Nr. 28, 15.6. 1976).

Pflichtverletzungen und Ordnungsmaßnahmen.

Nach dem Entwurf des neuen Landeshochschulgesetzes können Studenten über ein spezielles Recht, das Ordnungsrecht, exmatrikuliert werden. Das Rektorat als Ordnungsbehörde innerhalb der Hochschule kann diese Sanktion aussprechen, wenngleich der betroffene Student "unmittelbar Klage vor dem Verwaltung-

gericht erheben kann". Dieses hochschulspezifische Sanktionsrecht "für gutes und schlechtes Verhalten" geht als Instrument sozialer Kontrolle über den Rahmen der für alle Bürger geltenden Gesetze hinaus. Es ist klar, daß solche Regelmechanismen dazu dienen, eine vertikale Struktur zu erhalten, die als notwendig erachtet ist, um die Macht und die soziale Kontrolle aufrechtzuhalten. Die Akteure auf der untersten Stufe innerhalb dieser Hierarchie werden besonders wirksam kontrolliert. Die Schilderung der Situation an den Hochschulen liefert das dritte Stück (neben den Praktiken des Berufsverbots und der Situation an den Schulen) zu einem Mosaik der strukturellen Gewalt, in dem sich die drei wichtigen Farben des Prozesses (dialogisch - antidiologisch), der Struktur (horizontal - vertikal) und des Inhalts (Wissensstand - Erfahrung) nicht voneinander unterscheiden.

Bürgerinitiativen.

Demokratische Initiativen von unten (grassroots) organisieren sich in der Bundesrepublik vor allem in Bürgerinitiativen. Solche Initiativen streben meist ein konkretes, spezifisches Ziel an, unter der Perspektive, sich wieder aufzulösen, wenn das Ziel erreicht ist. Das Ziel kann z.B. der Bau eines neuen Kindergartens sein, oder die Einführung niedrigerer Mieten, oder die Verhinderung des Baus von Atomkraftwerken, oder der Errichtung von Elektrizitätswerken in bestimmten städtischen Bereichen (nähere Informationen sind zu finden bei: Beer, 1976, Buchholz, Mez und von Zabern, 1978, Bahr 1975, sowie in der Zeitschrift des Bundesverbandes Bürgerinitiativen Umweltschutz).

Ich werde ein Beispiel von Bürgerinitiativen vorstellen, das sich mit der gesellschaftlich kontroverse diskutierte Frage des Baus von Atomkraftwerken beschäftigt.

Kalkar.

Ca. 35 000 Personen von über 100 Bürgerinitiativen und Umweltschutzgruppen aus der Bundesrepublik Deutschland, Holland Frankreich und Belgien beteiligten sich am 24.9. 1977 an einer Demonstration gegen den Bau eines Atomkraftwerkes in Kalkar.

"Der Veranstalter hatten von Anfang an auf den friedlichen und gewaltfreien Charakter dieser geplanten Kundgebung hingewiesen. Es sollten keinerlei Versuche unternommen werden, den Bauplatz zu besetzen. Dieser war von den Baufirmen vorsorglich mit einer kilometerlangen, ca. drei Meter hohen Betonmauer und einem tiefen Wassergraben umgeben worden. Darüber hinaus waren ca. 8000 Polizeibeamte bereitgestellt, um den Bauplatz zu schützen".

(Newsletter on Civil Liberties and Police Development, März 1978, S. 26).

Das Recht, die eigene Position, zu bedeutsamen Entwicklungen der Gesellschaft, in gewaltlosen Aktionen zu vertreten, ist in den meisten demokratischen Staaten von der Obrigkeit verbürgt. Wie jedoch reagierten die politischen Eliten und die Polizei bei der Aktion in Kalkar?

Der nordrheinwestfälische Innenminister B. Hirsch hat potentielle Demonstrations-teilnehmer gewarnt:

"Chaoten und Kommunistische Gruppen (sind d.V.) fest entschlossen, im Zuge der Demonstration die Polizei anzugreifen und das im Rohbau befindliche Kraftwerk zu stürmen".

(Der Tagesspiegel 2.9. 1977).

Im gesamten Bundesgebiet einschließlich Westberlin wurden 4560 Polizeikontrollstellen errichtet, und 147 000 Personen und 14485 Fahrzeuge an einem Tag kontrolliert.

"Die Kontrollstellen wurden mit jeweils Hundertschaften mit MP bewaffneten Polizisten gesichert. Mit Panzerwagen wurden Straßensperren errichtet. Beschlagnahmtes Werkzeug wie Schraubenzieher und Wagenheber wurde in den Beschlagnahmequittungen als Stich- und Schlagwaffe bezeichnet".

(Newsletter on Civil Liberties and Police Development, März 1978, S. 28).

Es ist anzunehmen, daß noch weitere ca. 10 000 Personen durch die oft stundenlangen und mehrfachen Kontrollen den Kundgebungsplatz überhaupt nicht oder nicht rechtzeitig erreichten. (Newsletter ... s. 28).

Es ist nicht schwer, den antidialogischen Prozeß zu erkennen, der in diesem Fall von dem Staatsapparat in Gang gesetzt wurde. Es würde schwer fallen, ein zweites Beispiel für eine so massive Kontrolle in einer Demokratie zu finden, in der

die Menschen garantierte Rechte haben, ihre Ansichten über kontroverse Themen zu äußern.

Dies ist ein Beispiel dafür, daß sogar physische Gewalt von der Polizei gegen aufrichtige Bürger angewandt wurde, die die wünschenswerte Entwicklung der Gesellschaft anders analysiert haben als die Autoritäten. Diese Bürger scheinen kriminalisiert zu werden, weil sie sich noch nicht dem "states of knowledge"-Paradigma unterworfen haben, sondern noch immer fähig sind, ihr Wissen, das auf anderen Prämissen beruht, weiterzuentwickeln.

FRIEDENSPÄDAGOGISCHE STRATEGIEN GEGEN GEWALT.

Erziehung für den Frieden setzt Frieden in der Erziehung voraus. Frieden in der Erziehung bedeutet dialogische Interaktionen in horizontalen Strukturen, damit Wissen entsteht und nicht nur reproduziert wird. Solche dialogische Interaktionen im Mikrobereich werden als potentielle Realität gesehen. Die Faktoren, die die Entwicklung von Dialogen verhindern werden als Gewaltfaktoren verstanden. In diesem Vortrag habe ich versucht solche Gewaltfaktoren darzustellen: Lernbedingungen und Schulverhältnisse, Radikalenerlaß, das Landeshochschulgesetz und die Reaktion der politischen Eliten auf Aktionen von Bürgerinitiativen, speziell im Fall Kalkar. Ich habe diese Fälle in Bezug auf die Konsequenzen für die Interaktionen im Mikrobereich angeführt, weil Interaktionsprozesse im Mikrobereich der zentrale Bereich sind, in dem praktische Friedenserziehung ansetzen muß. Lernprozesse in Friedenserziehung sollte die Entwicklung von Menschen als Subjekte (und nicht als Objekte) fördern. Deshalb sind diese Lernprozesse auch Veränderungsprozesse.

Die angeführten Beispiele demonstrieren eine Entwicklung bzw. Erhaltung antialogischer Interaktionen. Wir haben bisher einige Beispiele für Konflikte gegeben, die man asymmetrisch nennt. Die eine Partei ist Teil der unterdrückenden Struktur und stützt sich auf deren Regeln. Die andere Partei obwohl

sie zahlenmäßig groß sein kann, besteht aus schwachen, marginalisierten, nichtorganisierten Individuen, deren Interesse es eigentlich sein sollte, die Regeln zu verändern. Die Entwicklung bzw. Erhaltung antidialogischer Interaktionen zu verhindern ist das erste Interesse Friedenspädagogischer Strategien.

Um diesen Zusammenhang zu erläutern möchte ich die Frage formulieren: Welche Interaktionsprozesse im Mikrobereich können dazu beitragen, Faktoren struktureller Gewalt zu vernichten, solche wie Radikalenerlaß, Unterdrückung in der Schule, Regelstudienzeit und Ordnungsrecht an Hochschulen oder Reaktionen der politischen Eliten auf gewaltfreie Aktionen?

Diese Frage zieht andere Fragen nach sich. Wie können Dialoge innerhalb einer antidialogischen Situation entstehen? Wie können Dialoge zu einem Instrument gegen antidialogische Strukturen werden?

Strategie: 1. Dissoziation

Historische Beispiele asymmetrischer Konflikte sowie Theorien des Friedens verweisen auf die Notwendigkeit, daß sich die schwächere Partei von der Beeinflussung durch die stärkere Partei loslösen muß (vgl. Freire und Galtung 1971, S. 244-245).

Das bedeutet, die schwächere Partei muß versuchen, es der stärkeren Partei unmöglich zu machen, ihre Interaktionsprozesse zu kontrollieren. Bezogen auf eines meiner Beispiele bedeutet dies: Betroffene und potentiell Betroffene des Berufsverbotes sowie Bürger, die sich gegen Berufsverbote wehren, müssen sich in Mikrosituationen zusammenschließen, in denen dialogische Kommunikation über Berufsverbote möglich wird. Solche dialogischen Interaktionsprozesse können nicht ohne Dissoziation entstehen, allerdings ist die Abtrennung noch keine Garantie dafür, dass sie auch wirklich entstehen

In der politisch-labilen Situation, die nach den terroristischen Gewaltakten entstanden ist, nimmt die Tendenz in der Bundesrepublik zu, progressive und demokratische Kräfte als Sympathisanten der Terroristen hinzustellen.

Mit Menschen und politischen Gruppierungen die solche Feind-
erklärungen produzieren sollte es keine dialogische Inter-
aktionen geben. Zu dieser Gruppe gehört z.B. der Minister-
präsident von Niedersachsen, wenn es stimmt, daß er: "Öffentlich
verstehen lassen, dass zur Sympathisantenszene auch Demonstranten
gegen Atomkraftwerke gehören".

Dieselben Motive leiten jene Bürger, die dafür verantwortlich
sind, daß jener Pfarrer, der den Bittbrief der Frau seines
Kollegen Ensslin aushängte, in eine Situation gebracht wurde,
die ihn veranlaßte seinen Vertrag nicht zu verlängern. Heinrich
Böll hat mit gutem Grund gefragt, welcher Geist solche Leute
beherrscht,

"die solche Stimmung machen, schüren, ausnutzen, und
ich frage mich: Was wollen sie wirklich? Geraten wir
in eine Periode des vorgeschriebenen Denkens und der
vorgeschriebenen Gefühle? Muß einer, wie es hier und
da auch von verantwortlichen Politikern gefordert wird,
sich nicht nur seine Gefühle, auch seine Gefühlsäußer-
ungen vorschreiben lassen?...

Wenn das Denken, die Gefühle und außerdem öffentliche
Gefühlsäußerungen vorgeschrieben werden, dann wird ein
Kollektivdenken - und Verhalten gefordert, das ansonsten
als sozialistisches Gespenst gilt. Kommt nicht dieses -
das sozialistische Gespenst-, sondern ein anderes Gespenst
auf uns zu, das noch keinen Namen hat?

(Böll in Duve, Böll und Staack, 1977 s.17).

In diesem Zusammenhang ist ebenfalls die Deutsche Bischofs-
konferenz zu erwähnen, die sich nach einer dpa Meldung in
der Süddeutschen Zeitung folgendermaßen über die Ursachen
des Terrorismus geäußert hat:

"Den Hochschulen wird in der Erklärung vorgeworfen,
seit Jahren Theorien der Verweigerung und der Gewalt
gegen die fortgeschrittene Industriegesellschaften ge-
lehrt und empfohlen zu haben. Es wird gefragt, ob nicht
bestimmte Konflikttheorien, die in den Bildungsbereich
Eingang gefunden hätten, bei jungen Menschen eine
geistige Verführung möglich machten".

(dpa-Meldung von der Deutschen Bischofskonferenz in
Fulda, Süddeutsche Zeitung 22.9.77 wie zit. in Amery
1977, s. 11).

Meint diese Spekulation eines Teiles der Deutschen Bischöfe,
daß Wissenschaft, Forschung und Unterricht sich der geistigen
Leitung der Bischöfe unterstellen sollten, damit Terrorismus
verhindert würde?

Mit solchen Kräften kann man keinen Dialog haben, deshalb ist Dissoziation notwendig.

Strategie 2: Dialogische Interaktionsprozesse

Dissoziation bewirkt, daß die stärkere Partei nicht länger hinreichende Informationen über die schwächere Partei erhält und deshalb nicht mehr so effektiv kontrollieren und bestrafen kann. Dissoziation kann ebenfalls die Entstehung von Solidarität fördern, sowie dem Sicherheitsbedürfnis der Schwachen Rechnung tragen. Dies ist zwar schwer zu erreichen aber nicht unmöglich.

Orwells futuristische Novelle 1984 beschreibt eine Gesellschaft, in der die Underdrückten keine Möglichkeit haben, Solidarität und Sicherheit zu finden. Solche Zukunftsvisionen vernachlässigen jedoch die Erfahrung, daß in der Vergangenheit zwischen den Underdrückten Solidarität vorhanden war, die dem Einzelnen garantierte Sicherheit gab. Warum sollte dies nicht auch in der Zukunft möglich sein?

Es scheint notwendig und wünschenswert, daß sich zwischen Bürgerinitiativen, Antiberufsverbotsgruppen, zwischen Studenten und Lehrergruppen, die sich gegen neue Landeshochschulstrukturen wehren, Solidarität entsteht, um Gegenstrukturen zu bilden.

Schüler die sich innerhalb des Schulsystems befinden, können gegenwärtig aufgrund der effizienten und formalisierten Kontrollmechanismen im Bereich der Schule, durch eine Dissoziationsstrategie mehr verlieren als gewinnen. Sie sollten deshalb versuchen in ihrer Freizeit Dialoge mit Eltern und Lehrergruppen herzustellen und zu trainieren; denn wenn es gelingt, eine Fülle dialogischer Situationen herzustellen, ist es möglich, ohne Angst vor Sanktionen zu interagieren. Die humane Interaktionssituation muß dabei vorrangig gegen alle diejenigen Versuche geschützt werden, die Dialoge zu zerstören trachten.

Strategie 3: Problemlösende Inhalte.

Wenn ein dialogischer Prozess entstanden ist und die Inhalte der Interaktionen nicht länger von hierarchischen Strukturen determiniert werden, ist es möglich die Probleme zu analysieren, und zwar indem man Alternativen gegen die Unterdrückungssituationen überlegt und langfristige Strategien und kurzfristige Taktiken für Aktionen entwickelt.

Bisher habe ich in marxistischer Terminologie lediglich Phänomene in dem Überbau und nicht in der Basis diskutiert. Dies sollte nicht derart interpretiert werden, daß ich keine Verbindung sehe zwischen der kapitalistischen Produktionsweise und den angesprochenen Phänomenen in der oberen Struktur. Es sollte auch nicht so interpretiert werden, als ob ich leugne, daß friedenspädagogische Strategien in der Basis irrelevant sind (eine sehr gute Analyse gibt Lindquist, 1978). Der Hauptgrund dafür, daß ich den Bereich der oberen Struktur als Ausgangspunkt meiner Analyse gewählt habe, ist 1) daß er auf alle Bürger dieser Gesellschaft anwendbar ist, 2) daß dieser Bereich dazu dient, Ideologien weiterzugeben und 3) daß seine Bedeutung für die Veränderung oder Beibehaltung des Status quo nicht geleugnet werden kann, wenn wir die subjektiven Alltagserfahrungen der Menschen als wichtigen Ausgangspunkt der Bewußtseinsbildung betrachten. Die Entwicklung problemlösender Inhalte würde daher auch eine Untersuchung der in dieser Vorlesung geschilderten Beziehungen zwischen Phänomenen in der oberen Struktur einbeziehen und deren Verhältnis zu der ökonomischen Basis der Gesellschaft, d.h. der kapitalistischen Produktionsweise und seiner Verknüpfung mit dem globalen imperialistischen System der Ausbeutung (vgl. hierzu auch Senghaas 1972 und "Die atomare Zusammenarbeit der Bundesrepublik und Südafrika").

Z.B. eine Interaktionsgruppe, die sich mit dem Problem der Berufsverbote auseinandersetzt, muß versuchen, bei der Bevölkerung Verständnis, für den Zusammenhang zwischen dieser Form der Unterdrückung und Unterdrückung in anderen gesellschaftlichen Bereichen herzustellen, wie z.B. der Unterdrückung in der Schule, an den Hochschulen, und in Kalkar. Solche

Sub-Phänomene sind zu beziehen auf ein umfassendes Verständnis des Kapitalismus als Gesellschaftsform und seiner materiellen Grundlage, den nationalen und globalen Produktionsverhältnissen und den imperialistischen Strukturen zwischen den Staaten.

Nur eine globale Analyse erlaubt es, die realen Fälle von Berufsverbote zu verstehen und langfristige Strategien gegen sie zu entwickeln. Kurzfristige Taktiken sind hieraus abzuleiten.

Strategie 4: Entwicklung von horizontalem Organisationstyp.

Es ist nicht meine Absicht, hier eine globale Analyse über Berufsverbote, (vgl. hierzu Narr (Hg.) 1977; Bethge, Bünemann, Enderlein, Kurz, Rossmann, Schiller, Stein, Stuby (Hg.) 1967, Unterdrückende Strukturen in der Schule, (vgl. hierzu: Esser 1976 und 1978, Rosemann 1978, Kümmel, Maurer, Popp und Schaal, 1978), Hochschulrahmengesetz (vgl. Bracht, Hülsmann und Keiner (Hg.) 1977) und die Reaktionen auf gewaltfreie Demonstrationen vorzulegen. Trotzdem möchte ich versuchen aufzuzeigen, daß eine langfristige Strategie notwendig ist um Unterdrückung zu beseitigen. Wenn wir annehmen, daß eine globale Analyse vorliegt, und von jedem akzeptiert wird, der gegen Unterdrückung im Mikrobereich kämpft, so können kurzfristige Taktiken zur Beseitigung dieser Unterdrückung der globalen Analyse abgeleitet werden. Aber wie wir alle wissen, gibt es viele Menschen, die für spezielle Formen der Unterdrückung im Alltag sensibilisiert sind, aber zu Gegnern werden, wenn es um eine globale Analyse z.B. des Imperialismus geht. Dies bedeutet, daß die Wahl zu treffen ist, zwischen

1. der Entwicklung von Organisations- und Kampfformen gegen die "hier und heute" erfahrbare Unterdrückung (Diese Art der Organisation setzt keine Übereinstimmung bezüglich einer globalen Analyse voraus) und
2. Organisations- und Kampfformen gegen die weltweite Unterdrückung. (Hier ist eine übereinstimmende globale Analyse erforderlich).

Die erstgenannten Organisationsformen (z.B. Bürgerinitiativen) sind für eine große Zahl von Menschen attraktiv, weil sie von der subjektiven Betroffenheit der Menschen ausgehen. Die zweite Art der Organisationsform wird nur wenige ansprechen, die einen direkten Zusammenhang sehen zwischen Unterdrückung im Mikro- und Unterdrückung im Makrobereich.

Es wird immer schwieriger, Menschen dazu zu bringen, sich im zweiten Organisationstyp zu organisieren. Dies liegt daran, daß diese Organisationen (z.B. Parteien) dazu tendieren, anti-dialogische und vertikale Strukturen aufzubauen. Die Massenorganisation gegen underdrückende Strukturen "hier und jetzt" erscheint als aussichtsreichste Alternative, wenn es gelingt, dialogische Prozesse stattfinden und die versuchen gegen die vom Einzelnen existentiell erfahrene Unterdrückung vorzugehen. Dieser Organisationstyp sollte eingebettet sein in einer langfristigen Strategie zur Entwicklung bzw. Veränderung globaler Analysen. Die genannte Strategie harmonisiert mit der Auffassung, daß jeder Mensch, unabhängig davon, auf welcher Handlungsebene er sich befindet, die Welt mit verändern kann. Natürlich müssen alle Aktionen kontinuierlich reflektiert werden, dies bedeutet jedoch nicht, daß nur die Menschen handeln können, die einen hohen Reflektionsgrad erreicht haben. Die horizontale Organisation des Kampfes gegen erfahrbare, gegenwärtige Unterdrückung muß es ermöglichen, Reflexion und Aktion in dialogischen Prozessen zu entwickeln. Nur dann wird eine globale Analyse das Produkt von Selbsterkenntnis und authentischem Wissen sein, und nicht nur ein dogmatisches Ergebnis anderer.

Strategie 5: Assoziation.

Es gibt immer Spannungen zwischen den gegensätzlichen Strategien der Dissoziation und der Assoziation. Solange die in einen Konflikt verwickelten Parteien ungleich sind (asymmetrischer Konflikt) und solange die mächtigere Partei ihre Macht zum Nachteil einer schwächeren Partei einsetzt, scheint es naiv, Assoziationsstrategien einzusetzen. Nachdem jedoch die schwächere Partei ihre Kräfte konsolidiert hat (z.B. Individuen und Gruppen zu einer Kraft zusammenfassen konnte),

wird die stärkere Partei im Vergleich zu der Vorher schwächeren Partei, die ihre Macht inzwischen vermehren konnte, einiges von ihrer Macht verloren haben.

Erst in diesem Stadium kann die unterdrückte Partei Assoziation (Dialog) mit den Unterdrückern in Betracht ziehen, weil die Unterdrückten jetzt ihren Worten mit der dahinterstehenden Macht Nachdruck verleihen können.

Der richtige Zeitpunkt ist gekommen, wenn z.B. der Ministerpräsident von Niedersachsen es nicht mehr wagen würde, seine Bürokratie gegen Atomkraftgegner einzusetzen oder die Deutsche Bischofskonferenz als Wächter und nicht als Zerstörer der Meinungsfreiheit an den Universitäten fungieren würde. Wahrscheinlich wird die Strategie der Assoziation in Form von Dialog zwischen Gegnern in der Frage der oben geschilderten Gewaltstrukturen erst nach einem politischen Klimawechsel einsetzen, indem die Öffentlichkeit aktiv die Kräfte gegen Unterdrückung im eigenen Land unterstützt. Dies wird wiederum von dem Erfolg der vier ersten Strategien abhängen.

Wenn die heute zu beobachtende zunehmende Polarisierung der Gesellschaft andauert, wird das Stadium der Assoziation und des Dialogs nicht erreicht werden. Im Gegenteil wird eine andauernde antagonistische Polarisierung zu einer stärkeren Überwachung einer steigenden Anzahl von Personen führen, die möglicherweise einen reinen Polizeistaat und Repression zur Folge haben wird. Dies könnte im Interesse einiger Leute liegen, aber nicht, wie ich vermuten würde, im Interesse der breiten Öffentlichkeit. Wenn dem so ist, dann liegt bei der breiten Öffentlichkeit eine hohe Verantwortung, auf Strategien der Assoziation hinzuarbeiten, wobei diejenigen, die jetzt Opfer der Unterdrückung sind, ihre Partner werden im Kampf gegen die Unterdrücker.

SCHLUSSBEMERKUNGEN

Ich möchte in diesem Vortrag all die mutigen Menschen grüßen, die auf demokratische und gewaltlose Weise gegen nationale und Internationale Unterdrückung kämpfen, ohne Angst vor sofortigen und aufgeschobenen Strafen. Solche Menschen stehen in der Folge von Carl von Ossietzky, der seine Kampf gegen den Faschismus und für Demokratie am 4.5.1938 mit seinem Leben bezahlen mußte.

Das in dieser Vorlesung beschriebene Mosaik der strukturellen Gewalt steht in Zusammenhang mit einem antidialogischen Prozeß in einer hierarchischen Struktur, in der das "Wissensstand"-Paradigma die Aneignung von grundlegendem neuen Wissen schwierig, wenn nicht sogar unmöglich macht. Dieses Bild beruht auf dem fundamentalen Mißtrauen der Menschen im allgemeinen, aber dies wird oft verschleiert durch Hinweise auf Terroristen und terroristische Sympathisanten. Die Menschen, die auf der linken Seite des politischen Spektrums angesiedelt sind, sind meistens die Opfer, also diejenigen, die aktiv gegen den Faschismus in der ganzen Welt, einschließlich in diesem Land, kämpfen.

Die Menschen, die permanent gegen kommunistische Gruppierungen argumentieren, vergessen die Gefahr der Auferstehung faschistischer Gruppen. Sie sollten an die Worte von Carl von Ossietzky, die er 1929 schrieb, erinnert werden.:

Aber es ist ein alter Erfahrungssatz, daß außerordentliche Maßnahmen gegen eine extreme Linke mit rapider Geschwindigkeit nach rechts zu rücken pflegen. Aus diesem Kommunistengesetz wird bald ein Republikanergesetz geworden sein. Heute drischt man noch Kommunisten. Morgen werden andre an der Reihe sein."
(Die Weltbühne 21, 1929)

Solche Rückbesinnung wird keine Wirkung haben auf Menschen, deren objektives Interesse es ist, ihre Mitbürger zu kontrollieren um ihre Macht zu erhalten, unabhängig davon, ob ihre Macht politische, ökonomische oder geistige Grundlagen hat.

Deshalb ist es notwendig eine Gegenmacht von unten aufzubauen. Wenngleich die heutige Situation viel komplizierter ist, als 1929, scheint es, daß die Worte von Carl von Ossietzky die Liberalen und Sozialdemokraten aufwecken können müßten, die in

den letzten Jahren mitgeholfen haben, Strukturen die primär antidialogische Verhältnisse produzieren, wie Radikalenerlaß, Hochschulrahmengesetz usw. aufzubauen. Sie sollten nicht länger die Kräfte bestrafen, die ihre Verbündeten sind, im Kampf gegen Faschismus und im Kampf für Demokratie und Frieden.

"Sie (die sozialdemokratischen Führer, d. Red) haben es sich auf der anderen Seite der Barrikaden bequem gemacht und starren unheilvoll fasziniert auf die Gefahr von links. Sie sehen keine andere ... Was tun die Kommunisten so gräßliches. Sie vertreten die Sache ihrer Partei. Sie tun es mit den Mitteln einer radikalen Massenpartei. Es sind also keine feinen Mittel, aber es sind die gleichen, die die alte Sozialdemokratie jahrzehntelang mit bestem Glück angewandt hat. Die Kommunisten sind Opposition, sie holen die Mittel aus dem eigenen Arsenal und nehmen die Folgen auf die eigene Kappe. Die sozialistischen Minister dagegen mobilisieren in ihrer Parteisache den Staat, und weil es einmal, wo es gegen links geht, ausnahmsweise funktioniert, geben sie sich der bedenklichen Illusion hin, sie beherrschen ihn, und es würde auch so sein, wenn der Feind rechts stünde".

(Die Weltbühne, 21, 1929).

ABSTRACT

This article reflects the following perspectives on peace research and peace education: The major conflicts in this world are not limited to the international level, but show up in the interactions among people. Such interactions may involve matters from local to global concern. Independent of the content of such interactions, they always make the principles manifest on which a person bases his or her opinion about the world and its forces. Such connections between the more concrete "here and now" and the more abstract "there and then" are therefore of great importance for peace research and education. On the basis of such theoretical considerations about content development in peace education it is recommended that "here and now" problems should serve as departure points in order to illuminate everyday situations.

The quality of interactions between persons in different areas of society are pointed out. The structural rules of the specific interaction area and the change or maintenance of such structural rules are questioned.

Interpersonal interactions are seen as decisive for the type of peace education developed. Hence, they are discussed in relation to the school, the university and citizens' movements. The analysis begins with a look at the Berufsverbot, i.e. the state practice of denying the right to exercise one's profession on account of one's political views.

The selection of areas of analysis was based on the analytical concept of "structural violence" and also under the perspective of pointing out peace education strategies against latent and manifest violence.

Three important components of interaction processes in micro situations are discussed: Process, structure, content. These three components and the relationship between them, are seen as the most important variables in an analysis of structures of violence. From this analysis strategies of peace education in order to reduce or eliminate such structures of violence are indicated.

The idea of education for peace assumes a cause-effect relationship between micro situations in which individuals communicate and act with each other and the social context of the interaction. Such interaction processes happen where people meet each other, i.e. inside and outside of institutions such as schools, universities, churches, prisons, banks, factories, offices, families and peer groups. These take place in different contexts: work, education, leisure, etc.

The mosaic of structural violence described is composed of the three major factors of anti-dialogical process, hierarchical structure and the state of knowledge orientation in the development of content. This picture is seen as a product of the fundamental mistrust of people in general, but it is also a product of the continued fear of being identified with communists, terrorists and "sympathizers" of terrorists. The people on the left side of the political spectrum are most often victims of this sort of labelling, but these are also the people who are most active in the struggle against fascism.

The task of peace education in the situation as described is to develop strategies of change. Five such strategies are discussed towards the end of the paper.

LITERATURLISTE

- * Öffentliche Antrittsvorlesung an der Gesamthochschule Wuppertal, 15. Juni 1978. Eine Englische Ausgabe dieser Vorlesung wird publiziert in: Johan Galtung, Magnus Haavelrud og Veslemøy Wiese: Education for peace and development: form - content - structure, Christian Ejlers Forlag, Kopenhagen, 1981.
- Amery, Carl: "Bekennen Sie sich zu den besten Traditionen des europäischen Katholizismus! An die Deutsche Bischofs-Konferenz in Fulda" in Freimut Duve, Heinrich Böll und Klaus Staeck (Hg.): Briefe zur Verteidigung der Republik, Rowohlt-Verlag, November 1977.
- Anti-Apartheid-Bewegung in der Bundesrepublik Deutschland und West-Berlin, e.V., Blücherstr. 14, 53 Bonn (Hg.): Die "Atomare Zusammenarbeit Bundesrepublik - Südafrika", Bonn, Dezember 1977.
- Antimilitarismus Information, VIII Jahrgang, Heft 2, Februar 1978.
- Arbeitskreis Innere Sicherheit, Evangelische Studenten Gemeinde (Hg.): "Chronologie des Terrorismus und der Inneren Sicherheit in der Bundesrepublik Deutschland 1968-78", c/o ESG, Universitätsstr. 1, 43 Essen 1, 1978.
- Bahr, Hans-Eckehard: "Die Fähigkeit, an Nahzielen Geschichte zu machen" in Hans-Eckehard Bahr und Albrecht-Sigbert Seippel (Hg.): Soziales Lernen, Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart, 1975, s. 7-22.
- Beer, Wolfgang: Bürgerinitiativen - Möglichkeiten und Grenzen, Landeszentrale für Politische Bildung, Berlin, 1976.
- Bernstein, Basil: Class, Codes and Control; Towards a Theory of Educational Transmissions, Vol. 3, Routledge and Kegan Paul, London 1977.
- Bethge, H., R. Bünemann, H. Enderlein, I. Kurz, E. Rossmann, Th. Schiller, H. Stein, G. Stuby (Hg.): Die Zerstörung der Demokratie durch Berufsverbote, Kleine Bibliothek, Pahl-Rugenstein-Verlag, Köln 1976.
- Bluff, Studentenzeitung des AstA der GH Wuppertal, Nr. 1, SS 1978.
- Born, Nicolas: "Eines ist dieser Staat sicher nicht: ein Polizeistaat" in Freimut Duve, Heinrich Böll und Klaus Staeck (Hg.): Briefe zur Verteidigung der Republik, Rowohlt-Verlag, November 1977.
- Bracht, Ulla, Bernd Hülsmann und Dieter Keiner: Hochschulrahmengesetz, Hochschulpolitik und Klassenauseinandersetzungen in der BRD, Pahl-Rugenstein-Verlag Köln, 1977.

- 11 -
- Buchholz, Hans-Christhop, Lutz Mez, und Thomas von Zabern in
Zusammenarbeit mit Wolfgang Beer und Marianne
Freudenthal: Widerstand gegen Atomkraftwerke,
Peter Hammer Verlag, Wuppertal 1978.
- Deutsche Beirat und Sekretariat des 3. Internationalen Russell-
Tribunals (Hg.): 3. Internationale Russell-Tribunal:
Zur Situation der Menschenrechte in der Bundesrepublik
Deutschland, Rotbuch-Verlag, Berlin 1978.
- Dokumentation: Berufsverbot und kirchliche Inquisition Anno 1977-78,
Kann bestellt werden über: Johannes Schmid,
Mauerstr. 25, 7400 Tübingen 1.
- Dress, Andreas, Mechthild Jansen, Ingrid Kurz, Aart Pabst, Uwe
Post und Erich Rossmann in Verbindung mit dem
Arbeitsausschuss der Initiative "Weg mit den Berufsver-
boten": Wir Verfassungsfeinde, Phal-Rugenstein Verlag,
Köln 1977.
- Duve, Freimut und Wolf-Dieter Narr (Hg.): Russell-Tribunal - pro
und contra, Rowohlt-Verlag, April 1978.
- Esser, Johannes: Kritische Friedenstheorie und Möglichkeiten zur
Friedenspraxis, Peter Lang-Verlag, Frankfurt/M. 1976.
- Esser, Johannes: "Gesellschaftliche Angstvermittlung und pädagogische
Aspekte der Angstreduzierung" in Werner Lowin (Hg.):
Angst: Herausforderung für die Erziehung, Sonderheft 4,
Erziehung Heute, A. Henn-Verlag KG, Ratingen 1977, s.
66-73.
- Esser, Johannes: "Öffentliche Erziehung und Gewalt in der Schule"
in Neue Deutsche Schule, 30. Jahrgang, Heft 2, 24.
Januar 1978a, s. 25-29.
- Esser, Johannes: Angst in Schule und Hochschule, Georg Westermann-
Verlag, Braunschweig 1978b.
- Flugblatt der Wuppertaler Initiative gegen die Berufsverbote, c/o
Christian Schumacher, Bismarckstr, 29, 5600 Wuppertal,
Mai 1978.
- Foucault, Michel: Überwachen und Strafen, Suhrkamp-Verlag, Frank-
furt/M. 1976.
- Frankfurter Rundschau, Nr. 64, 30. März, 1978 "Lesen kann manchmal
teuer zu stehen kommen: Wie oft kontrolliert der
Verfassungsschutz in öffentlichen Bibliotheken und
Büchereien?"
- Frankfurter Rundschau, Nr. 126, 15.6. 1978.
- Frankfurter Rundschau, Nr. 28, 15.6. 1978.
- Frankfurter Rundschau, nr. 280, 14.12. 1977.
- Freire, Paulo: Pädagogik der Unterdrückten, rororo aktuell, Rowolt
1973.

III

- Galtung, Johan: Strukturelle Gewalt, rororo aktuell, Rowohlt 1975, s. 1-36.
- Galtung, Johan: "Neue friendensstrategische Rollen: Frieden als Beruf?" Carl-von-Ossietsky-Vorlesung, DGFK-Hefte, Nummer 3, Januar 1974.
- Galtung, Johan: "Theorien des Friedens" in Dieter Senghaas (Hg.): Kritische Friedensforschung, edition Suhrkamp, 1971, s. 235-246.
- Gronemeyer, Marianne: "Übermut tut selten gut...? Gewalt in der Schule" in Jürgen Zinnecker (Hg.) rororo sachbuch, Dez, 1978.
- Haavelsrud, Magnus: "Principles of Peace Education" in Magnus Haavelsrud (Hg.): Education for Peace: Reflection and Action, IPC Science and Technology Press, Ltd. 1974.
- Haavelsrud, Magnus: "The Hidden Connection" in Rikio Kimura (Hg.): Mutual Understanding of Peoples and Minority Group Education, Proceedings from the 2nd Asian Convention of the International Association of Educators for World Peace, Sendai, Japan, August 1976.
- Haavelsrud, Magnus: "Peace in Education", Paper presented at the 6th General Conference of the International Peace Research Association, Mexiko, Dec. 1977.
- Haavelsrud, Magnus and Roar Huseby: "Samfunnet inn i skolen og skolen ut i samfunnet", Stensil-serien, ISV, 1978.
- Kümmel, Friedrich, Friedemann Maurer, Walter Popp und Helmut Schaal: Vergisst die Schule unsere Kinder?, R. Pieper & Co-Verlag, München 1978.
- Lindquist, Sven: Gräv där du står, Bonniers-Verlag, Stockholm 1978.
- Mauer, Friedemann, "Vergisst die Schule unsere Kinder" in Friedrich Kümmel, Friedemann Maurer, Walter Popp und Helmut Schaal: Vergisst die Schule unsere Kinder?, R. Piper & Co-Verlag, München 1978.
- Narr, Wolf-Dieter (Hg.): Wir Bürger als Sicherheitsrisiko, rororo aktuell, Rowohlt-Verlag, Juni 1977.
- Newsletter on Civil Liberties and Police Development, Nummer 10, c/o Berghof-Stiftung für Konfliktforschung, Berlin, März 1978.
- Rosemann, Herrmann: Kinder im Schulstress: Die Krankheit, die Schule heisst, Fischer Taschenbuch-Verlag 1978.
- Schneider, Hans-Petter: "Staatsschutz als Verfassungsrisiko" in Wolf-Dieter Narr (Hg.): Wir Bürger als Sicherheitsrisiko, rororo aktuell, 1977.
- Senghaas, Dieter (Hg.): Imperialismus und strukturelle Gewalt: Analyse über abhängige Reproduktion, edition Suhrkamp 1972.

12

Sölle, Dorothee: "Die Entwicklung der BDR zum Überwachungsstaat" in
H. Bethge, R. Bünemann, H. Enderlein, I. Kurz,
E. Rossmann, Th. Schiller, H. Stein und G. Stuby
(Hg.): Die Zerstörung der Demokratie durch
Berufsverbote, Paul Rugenstein-Verlag, Köln 1976,
s. 125-128.

Solidarität, Nr. 4, November 1977, s. 36.

Tagesspiegel, Der, 22.9. 1977.

Weltbühne, Die, Nummer 21, 1929.

Zeitschrift des Umweltschutzes, Bundesverband der Bürgerinitiativen,
Lorentzstr. 16-17, 1000 Berlin 45.