

Peter Schulz-Hageleit

**Geschichte, Psychologie
und Lebensgeschichte**

Fünf Aufsätze

**Zum Verhältnis
von innerem und äußerem Frieden**

Vorabdruck in: Handbuch Praxis der Umwelt- und Friedenserziehung, hrsg. von
J. Calließ und R. Lob, 3. Bd., Pädagogischer Verlag Schwann-Bagel, Düsseldorf
1988

1. Zu den Begriffen

Unter „innerem“ Frieden oder Unfrieden verstehe ich mein eigenes Befinden mit und in mir selbst, das ich mehr oder weniger deutlich wahrnehme als: Sicherheit oder Angst, Übereinstimmung mit mir selbst oder Spaltung, quälendes Verlangen oder Bedürfnisbefriedigung, Lust oder Unlust, kreative Kraft oder depressive Verkümmern, vertrauensvolle Ruhe oder mißtrauische Unruhe. Friede bedeutet also, was die Erklärungswörter schon anzeigen, weder Friedhof noch Totenruhe, sondern vielmehr Lebensfülle, Glücksgefühl und Fruchtbarkeit.

Unter „äußerem“ Frieden oder Unfrieden verstehe ich dementsprechend die außerhalb meiner selbst wahrnehmbaren sozialen Bezüge wie Einigkeit oder Zerrüttung, Liebe oder Haß, Gespräch oder Gezänk, Aufbau oder Zerstörung – und zwar in verschiedenen, sich erweiternden konzentrischen Kreisen als da sind: Familie und Freundeskreis, Beruf, Interessenverband und Gemeinde, Nation, Bündnis und Welt-ganzes. Auch hier, im überpersönlichen Maßstab, bedeutet Frieden meiner Vorstellung nach weder Stillstand noch Schrumpfung, sondern vielmehr Genuß und lebendige Entfaltung.

Was hat der äußere Frieden in der Welt mit meinem persönlichen inneren Frieden und dem individuellen Frieden anderer Menschen zu tun?

2. Ein Gedankenexperiment

Nehmen wir mal an, der Präsident der Vereinigten Staaten wäre in etwa dem oben skizzierten Sinn ein friedliebender und in sich friedlicher Mensch. Nehmen wir weiter an, daß er durch psychoanalytische Aufklärung sogar seinem unbewußten Unfrieden auf die Spur gekommen ist (als da sein könnten: untergründige Mißgunst, Herrschsucht und Aggressivität) und somit von ihm als Person keinerlei kriegerische Gefahren ausgehen können. Was würde sich in der Welt dann ändern? Viel und doch im ganzen nicht so viel, wie man im ersten Gedankenlauf meinen könnte. Vor allem würden sich alsbald jene weltweiten Kräfte regen, die an Frieden und Befriedigung weder bewußtes noch unbewußtes Interesse haben, nicht zuletzt die Kriegsprofiteure: Kapital und Militär. Unser Friedenspräsident hätte kurz über lang voll damit zu tun, sich seiner Gegner zu wehren, und man würde von Glück reden können, wenn am Ende seiner Regierungszeit nur einiges vom Programm verwirklicht wäre. Trotzdem! Menschliche Macht kann Gutes schaffen und Böses verhindern. Denn: Stellen wir uns das Gegenteil vor: Der Präsident der Vereinigten Staaten wäre ein sprunghaft aggressiver Mensch, der das Böse immer nur außerhalb seiner selbst erkennt und es dort zu vernichten trachtet, der militärisch denkt und Genuß empfindet, wenn Herrschaft zackig im Vormarsch ist, der keinen Widerspruch duldet und erbarmungslos alle Mittel der Machtausdehnung ausschöpft. Die-

ser Präsident wäre ein planetarisches Sicherheitsrisiko. Er würde die Gefahr einer atomaren Weltvernichtung drastisch erhöhen und die Zahl der schon laufenden kriegerischen Auseinandersetzungen wahrscheinlich vergrößern. Sein gigantomanischer Militarismus, unfähig zur Selbstbegrenzung, entzöge der Welt permanent wichtigste Substanzen für eine fruchtbar-friedliche Entfaltung.

3. Der Ursprung friedlichen Lebens

Aus dem kleinen Gedankenexperiment ergibt sich, vorläufig und scheinbar trivial: Äußerer und innerer Frieden sind weder deckungsgleich, noch fallen sie bezugslos auseinander. Das gilt, behaupte ich, auf der weiten Ebene der Weltpolitik ebenso wie im überschaubaren Kreis engerer Lebensverbindungen, denken wir an Schule, Betrieb, Wohn- oder Hausgemeinschaft. Die maßgeblichen Personen – Rektor, Chef, Hauswirt – bewirken Frieden oder Unfrieden, je nachdem, wie sie selber sind, aber sie bleiben Teil des Ganzen. Dabei wechseln Äußeres und Inneres ohne Unterlaß die Plätze. Mein innerer Frieden (oder Unfrieden) wirkt auf die Umgebung ein, die mich ihrerseits durchdringt, ohne daß die Austauschprozesse im einzelnen sichtbar wären.

Der Kern des subtilen Wechselspiels von innerem und äußerem Frieden stellt sich mir im Bild einer ihr Kind stillenden Mutter dar. Ist die Mutter innerlich ruhig und sicher, voller Liebe dem Kind zugewandt, geduldig und aufmerksam, wird das Kind den ihm äußeren Frieden einsaugen und verinnerlichen – ein Segen fürs ganze Leben. Ist die Mutter hingegen unzufrieden mit sich und ihrer Situation, sprunghaft und abgelenkt, vielleicht sogar von unbewußter Feindseligkeit dem Kind gegenüber bewegt, kann das Kind schwerlich seinen Frieden finden, und es plagt sich später, oft ohne zu wissen, warum. Das Kind ist in diesem Prozeß im übrigen nicht nur der passive, aufnehmende Teil. Konstitutionell stabile Kinder können stabilisierend auf ihre Mütter wirken. Das Lachen der Kinder steckt an, ihre Ruhe beruhigt die Eltern.

So ist äußerer Frieden als zwischenmenschlicher Vorgang und Zustand, auf welcher Ebene auch immer, nur als Ergebnis innerer Friedensstrebungen vorstellbar. Aus dem Mittelalter kennen wir die kollektive Sehnsucht nach einem quasi allmächtigen Kaiser, der die Teufelei des Hasses und der Kriege ein für alle Male besiegt und der Menschheit immerwährenden Frieden beschert. Diese Sehnsucht ist jedoch nicht nur immer wieder enttäuscht, sie ist oft genug in ihr Gegenteil verkehrt worden. Äußerer Frieden kann nicht von außen kommen, oder vorsichtiger: nicht nur.

4. Kampf dem äußeren Unfrieden

Der letzte Satz darf nicht so mißverstanden werden, daß wir den äußeren Frieden individuellen, inneren Veränderungen überlassen sollten. Das wäre politisch ebenso naiv wie wissenschaftlich falsch. Das Ganze (des äußeren Friedens) ist stets mehr und anderes als die Summe seiner einzelnen Teile (das heißt der individuellen Befindlichkeiten). Doch es ist wie mit der Henne und dem Ei: Was war zuerst da? Das heißt: Wo sollen wir ansetzen – beim Einzelnen oder beim Ganzen, bei der Politik oder der Erziehung, bei den äußeren Gegebenheiten oder den inneren, bei mir selbst oder bei anderen? Nach den bisherigen Überlegungen wird es niemanden verwundern, wenn ich sage: Da kann es kein Entweder-Oder und kein Erst-Dann geben. Die Friedlosigkeit ist allgegenwärtig, insofern ist auch überall gleich viel zu tun. Gleichwohl können wir nicht alles gleichzeitig anpacken, weder lebensökonomisch im Handeln noch analytisch im Denken. Schauen wir einige Minuten auf Bedingungen des äußeren Friedens.

Mutter und Säugling als Urbild einer nahezu vollständigen Identität von innerem und äußerem Frieden – gut und schön. Aber wie sieht's mit den Schadstoffen aus, die Säuglinge mit der Muttermilch oder aus der Flasche wegen einer lebensbedrohlichen Weltverseuchung und einer zum Teil bedenkenlosen Profitindustrie zu sich nehmen? Liefern sie nicht Elemente eines inneren Unfriedens, wenn sie die Gesundheit gefährden oder gar zerstören? Mein Beispiel ist ziemlich willkürlich und braucht daher nicht im einzelnen erörtert zu werden. Ich könnte ebenso die Hochrüstung und den Militarismus, Arbeitslosigkeit und neue Armut, die Angst der täglichen Hackordnung, Drogensucht, soziale Zerrüttung und vieles mehr nennen, das uns unentrinnbar umgibt und beeinflußt, den einen mehr, den anderen weniger. Hierauf einzuwirken mit dem Ziel, es zum Guten zu verändern, setzt keinen inneren Frieden voraus, sondern eine Art schöpferische Unruhe, die sich nicht zufrieden geben will. Da es dem Normalmenschen nicht gegeben ist, ins Nirwana des Nicht-mehr-Wünschens und Nicht-mehr-Leidens einzutauchen, ist es sogar unumgänglich nötig, ein Ziel für die Entäußerung inneren Unfriedens zu finden: Das kann und sollte in scheinbarer Paradoxie der äußere Unfrieden in allen seinen Erscheinungsformen sein. Es genügt meiner Meinung überhaupt nicht, den Unfrieden dieser Welt in uns selbst zu bekämpfen. Das würde, analytisch argumentiert, den äußeren Unfrieden nur stabilisieren. Ich bin daher gegenüber der neuen Innerlichkeit ziemlich skeptisch. Diese äußert sich bei Pirsig (S. 305) unter anderem so: „Der innere Seelenfrieden hat keine unmittelbare Beziehung zu äußeren Umständen. Er kann in einen meditierenden Mönch, in einen Soldaten mitten im härtesten Fronteinsatz oder in einen Facharbeiter einziehen, der gerade den letzten tausendstel Millimeter von einem Werkstück abhebt. Er setzt Selbstvergessenheit voraus, die zu einer vollständigen Identifikation mit den gegebenen Umständen führt, und es gibt zahllose Schichten dieser Identifikation und zahllose Ebenen der Ruhe, die genauso tief und genauso

schwer zu erlangen sind wie die vertraueneren Schichten der Aktivität.“

Ein Soldat voller Seelenfrieden mitten im härtesten Fronteinsatz? Ich will gar nicht abstreiten, daß es das gibt. Aber ich will auch keinen Zweifel daran lassen, daß mir an diesem Seelenfrieden nichts liegt, weder bei mir selbst noch bei anderen. Ich bin 1939 geboren. Der Krieg hat mir innere Schäden übelster Art zugefügt. Ich will nicht dazu beitragen, daß anderen dasselbe durch mich abermals widerfährt.

5. Seelenfrieden und Technologie

In demselben Buch „Zen und die Kunst ein Motorrad zu warten“ gibt es einen anderen Abschnitt, dem ich eher zustimmen könnte. Über unser Verhältnis zu Technik und Maschinen heißt es (S. 169): „Ein Prüfstein für die Maschine ist die Zufriedenheit, die sie einem verschafft. Einen anderen Test gibt es nicht. Wenn die Maschine Seelenruhe bewirkt, ist sie richtig. Wenn sie einen unruhig macht, ist sie so lange falsch, bis entweder sie geändert wird oder unsere Geisteshaltung sich ändert. Der Prüfstein für die Maschine ist immer die eigene Geisteshaltung. Einen anderen Test gibt es nicht.“ Die Aufrüstung mit immer neuen Waffen bringt den Menschen nicht das erwähnte und amtlich in Aussicht gestellte Sicherheitsgefühl, sondern im Gegenteil: anwachsende innere Unruhe, die inzwischen alle Teile der Bevölkerung erfaßt. Die Massenvernichtungsmaschinen sind also, der vorliegenden Argumentation zufolge, schlicht und einfach „falsch“. Wenn sich dementsprechend die Geisteshaltung änderte, würden die Mechaniker die Wartung dieser Maschinen kurz über lang vergessen oder verlernen: eine lustvolle und belustigende Utopie für mich!

6. Wo setze ich an, wie gehe ich vor?

Wenn wir die Welt als Einheit verschiedener sozial-kommunikativer „Systeme“ begreifen, die in komplizierten Schichtungen, Abgrenzungen und Querverbindungen zusammenhängen, dann ist ohne weiteres ersichtlich, daß jeder einzelne von uns zwar im Ganzen verwoben ist, aber nur in einem Teil spürbar wirken kann, für sich selbst und für andere, in Freundeskreis, Liebesbeziehung, Betrieb, Partei, Bürgerinitiative und so weiter, je nach lebensgeschichtlicher Situation. Dabei haben die Lebensbereiche, in denen wir leben, leiden und handeln, oft eine Eigendynamik des Unfriedens, der wir uns kaum oder nur mit größter Mühe entziehen können. Nicht selten wird Übles einfach angeordnet, und wir sind innerlich nicht friedlich-stark genug, um den Anordnungen zu widerstehen (vgl. Milgram). Zu beobachten ist ferner, daß maßgebliche führende Politiker sich zu Warnern vor weiteren Steigerungen des Militarismus verwandeln, sobald sie ihre aktive Rolle in der Politik aufgegeben haben. Richter interpretiert einen solchen Vorgang in seinem Buch über die „Psychologie des Friedens“, und es ließen sich weitere Beispiele finden. Ich ziehe daraus die Konsequenz, daß es zur Erweiterung des äußeren und inneren

Friedens von hervorragender Wichtigkeit ist, der Eigendynamik des Unfriedens in den „Systemen“ Widerstand entgegenzusetzen, notfalls dadurch, daß man, wenn irgend möglich, aus dem Felde geht und so dem Schwungrad des inneren und äußeren Militarismus von sich aus keine Anstöße mehr gibt. Ich habe höchsten Respekt vor jenen Menschen, die beispielsweise in der Rüstungsindustrie arbeiten und sich eines Tages weigern (wann und wie bilden sich Einsicht und Entschlußkraft?), weiter an der Entwicklung immer neuer Waffen zu arbeiten. Das ist nicht jedem möglich und eher die Ausnahme. Doch schon weit unterhalb dieser existentiell herausgehobenen Ebene finden sich mannigfaltige Aufgaben für widerständiges Verhalten. Sie alle bedürfen zu ihrer Erledigung des Leidensdruckes, der Einsicht und des Veränderungswillens, daß es so nicht weitergehen soll. Mein innerer Friede ist dabei nicht abhängig von äußerem Erfolg. Über den freue ich mich, aber wichtiger ist's mir, in Übereinstimmung mit mir selbst zu bleiben.

Ich möchte mich nicht aufspalten lassen in Zweckmäßigkeiten und Funktionen. Andere haben damit anscheinend keine Probleme, zum Beispiel jener Richter, der mich wegen der Sitzblockade in Mutlangen verurteilte. In einem kurzen Privatgespräch nach der Verhandlung rutschte ihm das Bekenntnis raus, daß wir, die Blockierer, im Grunde völlig recht hätten, er als Richter aber gar keine andere Wahl habe. Inzwischen hat ihm ein mutiger Kollege vom Amtsgericht Frankfurt mit einem Freispruch nachgewiesen, daß seine Behauptung schlicht und einfach falsch ist. Jeder kann wählen und entscheiden, jeden Tag mehrmals. „Sachzwänge“ sind Schutzbehauptungen.

7. Ich-Du-Beziehungen und ein „brutales Kalkül“

Das Verhältnis des inneren zum äußeren Frieden läßt sich als Ich-Du-Beziehung darstellen (beziehungsweise als Beziehungen von Ich-Ihr, Wir-Ihr und Wir-Du), die in der Welt- und Literaturgeschichte zu einprägsamen Bildern gestaltet wurde. „Und bist du nicht willig, so brauch ich Gewalt“, hört das kranke Kind in Goethes bekanntem Gedicht den Erlkönig sagen, eine Gestalt seiner eigenen Fieberträume, die das geschwächte Ich vernichten, dem hilflosen Vater zum Grauen. Wieviel in unseren persönlichen, erzieherischen und politischen Verhältnissen läuft nicht nach diesem Schema ab? Das gilt für beide Teile der im dritten Abschnitt skizzierten Mutter-Kind-Beziehung ebenso wie für den im Abschnitt zwei idealtypisch beschriebenen USA-Präsidenten. Die Frage läßt sich auch ganz allgemein stellen: Sind wir nicht im Weltmaßstab so weit, von unseren eigenen gigantomanischen Fieberträumen vernichtet zu werden?

Ein weiteres berühmtes Ich-Du-Bild findet sich in Balzacs Roman „Vater Goriot“. „Nun zu uns beiden“, ruft der junge Rastignac der Stadt Paris entgegen, nachdem er den von seinen ehrsüchtigen Töchtern verlassenen Vater Goriot zu Grabe geleitet

hatte. Das war eine Kampfansage, typisch für Menschen, die unter dem äußeren Unfrieden leiden und ich-stark nicht länger Spielball von Machtinteressen sein wollen. Doch die aktive Teilnahme am Lebens-Kampf-Getümmel vermehrt nicht unbedingt den Frieden, weder innerlich noch äußerlich. Was nehme ich denn wahr, wenn ich zum Kampf entschlossen bin? Die Friedensangebote meiner äußeren Umgebung? Eher nicht!

Von unvergänglicher Aussagekraft in dieser Hinsicht ist Don Quichottes Kampf gegen die Windmühlen, kein einmaliges Versehen eines armen Irren, sondern Symbol einer weitverbreiteten Rache- und Rettungsmentalität, deren pathogener Schleier in Cervantes Roman erst der nahende Tod aufzulösen imstande ist.

Ich-Du-Beziehungen so gestalten, daß der innere und äußere Frieden wirklich wächst, objektiv und subjektiv: das scheint mir die schwierigste Aufgabe in unserem Leben zu sein, die sich nicht immer ohne ein schmerzhaftes, oft sogar „brutales Kalkül“ von Verlust und Gewinn lösen läßt (Marcuse, S. 138), sowohl im Persönlichen wie im Politischen.

8. Gültiger Frieden und endgültige Ruhe

Wir haben das Ich mit seinen Lebensansprüchen und Friedensbedürfnissen unter anderem in Beziehung gesetzt zum scheinbar äußeren Nicht-Ich der eigenen Fieberträume (der Erlkönig), zu äußeren Feinden, die gar nicht existieren (Don Quichotte), zu Maschinen, die uns friedlich stimmen oder unruhig machen (Pirsig) und zu wirklichen Bedrohungen der sozialen Umwelt (Vater Goriot). Die Reihe ließe sich lange fortsetzen, und wir würden bei dieser Fortsetzung fast zwangsläufig auf den berühmten Satz des Augustinus stoßen, der sich in frühchristlicher Frömmigkeit an Gott wendet und sagt: „... und ruhelos ist unser Herz bis daß es seine Ruhe hat in Dir.“ Recht hat er auf seine Weise, aber auch in unserem Zusammenhang: Das Engagement für inneren und äußeren Frieden kommt im Leben nie endgültig zur Ruhe. Das ist in Ordnung so, finde ich. Frieden ist lebendige Entfaltung mit anderen, kein Abschluß und Stillstand. Beziehen wir Augustinus' Satz auf die irdisch-sozialen Verhältnisse, dann lautet er dialektisch unauflösbar: Friedlich werden wir innerlich in dem Maße, wie wir unseren Frieden äußerlich finden in Euch.

9. Pädagogische und didaktische Konsequenzen

Frieden kann nicht gelehrt werden, wenn er nicht gleichzeitig gelebt wird. Formen, Ziele und Inhalte des Unterrichts müssen sich entsprechen, zumindest tendenziell. Die Friedenserziehung von Jugendlichen beginnt mit dem Engagement der Lehrer/innen gegen die vorfindlichen Friedlosigkeiten des Schulalltags.

Jedes dialogisch respektvolle Gespräch und jede Schulstunde, die „Spaß“ macht,

sind ein Gewinn für den Frieden. Zwanghafter Umgang miteinander und sinnentleerten Lernens um der Punkte willen funktionalisieren den Menschen und dienen am Ende dem Militarismus.

Das Thema Frieden kann und muß angesichts der drohenden kollektiven Selbstvernichtung breiten Raum einnehmen, in Lehrplänen, Schulbüchern, Schulstunden, Konferenzen und anderen Bereichen von Unterricht und Erziehung (Kuhlmann). Das curriculare Festhalten an Ereignis- und Erfolgsgeschichte ist Teil eines tief verankerten Verleugungszusammenhanges, den wir an einigen Stellen aufbrechen können, wenn wir wollen.

10. Anmerkungen zur Methode

Mit dem eben verwandten Begriff der „Verleugnung“ habe ich auf die Denkform der Psychoanalyse verwiesen, die meine Gedankenführung in diesem Aufsatz maßgeblich beeinflusst hat. Auch beim Rückgriff auf den konstitutiven „Dialog“ zwischen Mutter und Kind hat die Psychoanalyse (R. Spitz) Pate gestanden. Sie kann gesellschaftskritisch angewandt werden, in Verbindung mit dem historischen Materialismus, so wie es die „Kritische Theorie“ der Frankfurter Schule in verschiedenen Varianten versucht hat. Die pädagogisch-didaktische Rezeption der Kritischen Theorie wäre ein Thema für sich. Ich habe in dieser Richtung gearbeitet.

Die Frage nach dem Verhältnis von innerem und äußerem Frieden ist im übrigen so weit und vielschichtig, daß eine methodisch stringente, wissenschaftlich einwandfreie Bearbeitung ausgeschlossen erscheint. Mein Beitrag hat den Charakter eines Essays mit lebensgeschichtlichen Bezügen. Von 1983 bis 1985 war ich selbst auf der Suche nach dem verlorenen Frieden im Inneren, analytisch-dialogisch; mit wirksamer Hilfe von Annemarie Ristić, der diese Seiten in dankbarer Anerkennung gewidmet sind.

11. Ein Unterrichtsbeispiel

Redaktionelle Vorbemerkung: Die folgenden Ausführungen sind nicht direkt auf das Thema „Frieden“ und die Absichten einer „Friedenserziehung“ zugeschnitten. Das wäre auch insofern abwegig, als der Frieden kein einmaliges Thema, sondern Unterrichtsprinzip sein soll. Meine Unterrichtsstunde zum Thema „Der Wiener Kongreß“ wurde im Rahmen einer Praktikumsvorbereitung entworfen und vorgeführt. Der vorliegende Unterrichtsplan umfaßt nur eine Schulstunde. Vom Stoff und den Vorbedingungen her läge es jedoch nahe, das Ganze auf zwei bis drei Stunden zu verteilen. Die Aufzeichnungen machen meines Erachtens recht gut deutlich, wie Frieden als Prozeß und als Thema, als Unterrichtsinhalt und als Unterrichtsform ineinandergreifen könnten.

Thema in seriöser Formulierung, die erstens langweilig ist und zweitens die Perspektive von „oben“ auferlegt: *DER WIENER KONGRESS*

Dasselbe Thema in anderer Zubereitung:

LANDRATSSEKRETÄR PIEFKE SCHAUT IN DIE ZUKUNFT

Phasen der Stunde:

1. Organisatorisches, Einstimmung
2. Die Ansprache des Herrn Piefke
3. Verständnisfragen
4. Freie Aussprache über die Ansprache

Absichten: Die Schüler/innen können sich aus einem „Konfrontationserlebnis“ heraus unzensuriert mit Geschichte beschäftigen. Sie sind „betroffen“, wenn auch nur indirekt, und bestimmen in dieser Situation über Form und Inhalt der eigenen Lernaktivität.

Zum Thema – Zugang nur „von oben“?

Es gibt Themen, die sind völlig ungeeignet für eine Geschichtsbetrachtung „von unten“, wie sie seit einiger Zeit, angeregt durch die Oral-history-Bewegung und anderen Strömungen, gefordert wird. Zu diesen Themen gehört der „Wiener Kongreß“, Pflichtthema für den Unterricht in der 8. Klasse der Berliner Schule. Auf dem Wiener Kongreß, der Europa nach dem Sieg über Napoleon neu zu ordnen hatte, schacherten und feilschten die Herrscherhäuser von Oktober 1814 bis zum Juni 1815 um den größtmöglichen territorialen Gewinn. Wer seine Machtmittel am wirkungsvollsten einzusetzen und am raffiniertesten zu verhandeln mußte, der glänzte nicht nur damals, der genießt bis heute Bewunderung, nicht zuletzt bei den Historikern. Das Thema „Wiener Kongreß“ im Sinn einer emanzipatorischen Geschichtsbetrachtung zu unterrichten, erscheint unmöglich, weil der Nachvollzug der Verhandlungen und Verhandlungsergebnisse unausweichlich Macht- und Herrschaftsgeschichte konstituiert.

Überlegungen zur Werturteilsproblematik

Was ich eben als „Feilschen und Schachern“ bezeichnet habe, wird in den Handbüchern übereinstimmend als Bemühen der Fürsten und Politiker um eine Neuordnung oder „Erneuerung des europäischen Staatensystems“ bezeichnet. In der Tat – der Wiener Kongreß war ein „Friedenswerk“, dessen Abmachungen über viele Generationen Bestand und in etlichen Teilen sogar bis zum Ersten Weltkrieg Geltung hatte, also für rund hundert Jahre. Da sollte man, wäre zu entgegnen, mit abfälligen Urteilen vielleicht vorsichtig sein. Ich habe meine Überlegungen mit einem negativen Gesamturteil begonnen, um die glorifizierende Betrachtung der gängigen Historiographie einschließlich der Schulbücher erst einmal in Frage zu stellen. Es geht

m.E. nicht an, die brachiale Machtpolitik der Stärksten (Rußland, England, Preußen, Österreich) und ihre Bereicherungen auf Kosten der Schwächeren (man denke nur an Sachsen und Polen) wie eine Selbstverständlichkeit einzuebnen und den unterdrückerischen Charakter des Ganzen nicht weiter zu erwähnen. Preußen mußte seine Machtsphäre durch den Erwerb der rheinischen Provinzen erheblich zu erweitern. Die faktische Ausdehnung über ganz Norddeutschland war so etwas wie der Auftakt zum späteren „Griff nach der Weltmacht“ (Fischer), unter dessen Folgen wir immer noch zu leiden haben. Ich weiß, daß diese übergreifenden Perspektiven nicht konsensfähig sind. Aber ich weiß auch, daß es einen antiemanzipatorischen Effekt hätte, wenn man die Schüler/innen nur die territorialen Ergebnisse dieses Kongresses lernen ließe, der nicht nur Napoleons Usurpationen, sondern auch die Errungenschaften der Französischen Revolution so weit wie möglich zurückzuschrauben suchte.

Die repräsentative Propyläen Geschichte Europas urteilt (4. Bd., S. 342): „Der Wiener Kongreß stellte eine glänzende Schau der alten europäischen Gesellschaft dar.“ Ich habe erstens Zweifel, daß „die“ alte europäische Gesellschaft auf dem Wiener Kongreß vollständig vertreten war, und ich möchte mich zweitens von „Glanz“ (eine bemerkenswert häufige Metapher bei Historikern) nicht blenden lassen, egal, von wem er ausging.

Einige Daten und Zusammenhänge

Noch bevor am 8. Juni 1815 die „Wiener Bundesakte“ mit dem oft zitierten Artikel 13 unterzeichnet wurde („In allen Bundesstaaten wird eine landständische Verfassung stattfinden“) hatte der preußische König Friedrich Wilhelm III. „in seiner berühmten Verordnung über die zu bildende Repräsentation des Volkes vom 22. Mai 1815 eine schriftliche Verfassung versprochen. Diese Verheißung, die mehrfach wiederholt wurde, blieb jedoch unerfüllt“ (Koselleck, S. 204). Wenn ich die Zeit des „Vormärz“ zu unterrichten hätte, würde ich immer wieder an dieses Versprechen und die Wortbrüchigkeit von Gottes Gnaden erinnern, die mir nicht untypisch zu sein scheint für das Herrschaftsgebaren zahlreicher Fürsten alter und neuer Prägung: Sie nutzen die Freiheitswünsche der Bürger/innen schamlos aus und treten dann mit Füßen, was sie selbst zur Erreichung ihrer Ziele vorher versprochen hatten.

Die Daten ergeben einen recht aufschlußreichen Zusammenhang. Napoleon hatte Ende Februar 1815 sein Exil auf der Insel Elba verlassen und war mit einer kleinen Streitmacht, die sich schnell vergrößerte, Anfang März in Frankreich gelandet. Daß Europa in den nachfolgenden Wochen und Monaten von hektischen Kriegsvorbereitungen erfüllt war, läßt sich leicht denken. Am 18. Juni 1815 wurde die Entscheidungsschlacht bei Waterloo ausgefochten, mit dem bekannten Ergebnis: Napoleons Streitkräfte erlagen der Übermacht der Alliierten. Das Verfassungsversprechen Friedrich

Wilhelms III. liegt also mitten in der heißen Phase der Zwangsrekrutierungen und Kriegsvorbereitungen. Wie etwa zwei Jahre zuvor, als Friedrich Wilhelm mit dem emotionalisierten Aufruf „An mein Volk“ die Opferbereitschaft der Untertanen zu wecken mußte, so wurde nun für den Einsatz des Lebens abermals Lohn in Aussicht gestellt. (Die Konstanz, mit der die Herrschaft an die Einigkeit des Volkes appelliert, wenn es um ihre eigene Macht und Kasse geht, hat schon etwas Merkwürdiges: Hundert Jahre später vergißt Wilhelm II. großmütig, daß es „Parteien“ gibt. Als der Erste Weltkrieg beschlossene Sache war, kannte er nur noch Deutsche.) Der Wiener Kongreß dauerte rund neun Monate, offiziell vom 1. November 1814 bis zum 9. Juni 1815. Das Datum 1814/1815 sollte gelernt werden. Aber es ist als solches, ohne Merksatz oder Kurzerklärung, sinnlos. Welche Merksätze sollten wir den Schüler/innen zu lernen geben? Ich schlage vor:

1814/15 Wiener Kongreß – Nach dem Sieg über Napoleon verhandeln die mächtigsten Fürsten Europas über die Frage, was wem gehören soll. Die *Bürger/innen* werden dabei nicht gefragt. Sie bleiben *Untertanen*. Niemand bei denen „da oben“ scheint das Wort „Menschenrechte“ (1789) zu kennen.

Der Wiener Kongreß

Oder: Wie Herr Piefke in die Zukunft sieht

(7. Juni 1815 – Eine erfundene aber nicht unmögliche Ansprache)

Liebe Freunde und Kollegen!

- 1 Ich möchte mich mit einer kleinen Ansprache von Ihnen verabschieden; denn in einigen Tagen werde ich im Dienst unseres Königs Friedrich Wilhelm III. (nimmt Haltung an) Charlottenburg verlassen und in den Kantonen Waldbröl und Gummersbach die Stelle eines Landratssekretarius' übernehmen.
- 5 Einige von Ihnen kennen mich nicht persönlich. Ich heiße August Friedrich Wilhelm Piefke und wohne an der Schloßbrücke, hier, direkt an der Spree (zeigt auf eine alte Stadtansicht von Charlottenburg).

Ich bin stolz auf die Ehre, die mir zuteil geworden ist. Wir Preußen werden den verlotterten welschen Rheinländern zeigen, was ein ordentlicher deutscher Staat ist.

- 10 Hier liegen die Kantone Waldbröl und Gummersbach im Großherzogtum Berg (zeigt auf die Karte), das bis vor kurzem von den Franzosen besetzt war. Vor den Franzosen herrschten dort die Pfälzer und Bayern. Jetzt ist das Großherzogtum Berg mit Waldbröl, Gummersbach und anderen Ortschaften in unserem Besitz. Ich und der König, wir Preußen, wir werden den Besitz des Vaterlandes mehren. Hier
- 15 man sieht es, es liegt auf der Hand (zeigt auf die Karte): Eines Tages werden die westlichen Provinzen Preußens am Rhein mit den östlichen Provinzen verbunden

sein. Jeder kann dann ungehindert von Charlottenburg nach Gummersbach fahren, ohne Grenzen und Schlagbäume. Und wer weiß: Eines Tages werden wir Preußen alle deutschen Lande beherrschen, in hundert Jahren gar die ganze Welt.

20 Dann werden auch wir Charlottenburger Berliner sein. Bisher ist Charlottenburg leider nur ein Vorort von Berlin, und ihr wißt ja selbst, wie beschwerlich es ist, die staubigen Wege über Land zu wandern. Fünf Stunden habe ich gestern gebraucht, und wenn mich nicht ein Ochsenkarren hätte aufsitzen lassen, dann hätten mir die Beine den Dienst versagt. Aber bald, so habe ich sagen hören, wird ein Dampfschiff zwischen Charlottenburg und Berlin verkehren. Wir gehen großen Zeiten entgegen!

25 In diesen Tagen geht in Wien der Kongreß zur Neuordnung Europas zu Ende. Der Wiener Kongreß – davon habt Ihr alle bestimmt schon gehört. Hier liegt Wien, die Hauptstadt des habsburgischen Reiches (zeigt). Napoleon ist am Ende, und wer zu ihm gehalten hat, wird bestraft. Wer gegen ihn gekämpft hat, wie wir, der wird belohnt. Die Starken werden stärker, und die Schwachen werden schwächer. So will es die Geschichte. Man muß auf der richtigen Seite stehen oder zumindest rechtzeitig die Fronten wechseln.

35 Da, die Polen, sie haben nichts mehr zu sagen. Sie sind fest in russischer Hand. Da, die Sachsen, sie können von Glück reden, daß wir Preußen sie nicht ganz vereinnahmt haben. Und ich hoffe doch, daß niemand diesem Strauchdieb aus Korsika, dem Napoleon, irgendeine Chance einräumt. Er ist so gut wie erledigt. Unser König, Friedrich Wilhelm III. von Gottes Gnaden, hat schon viele Soldaten geopfert, ich erinnere nur an die ruhmreiche Völkerschlacht bei Leipzig vor bald zwei Jahren. Und darüber ist er froh, daß er nun reicher und mächtiger ist als vorher, ebenbürtig mit den anderen Fürsten, dem König von England, dem Zaren von Rußland und dem Kaiser von Österreich (nimmt Haltung an).

40 Ja, Kaiser ist mehr als König. Früher hatten wir einen Markgrafen als Herrscher. Daraus wurde dann ein Kurfürst, schließlich ein König, und ich sage Euch, eines Tages wird dieser König Kaiser sein. Ob ich das noch erlebe?

45 Für meine Freunde und Kollegen habe ich ein Fäßchen Bier gekauft, das heute abend in meinem Haus angestochen werden soll. Wer so denkt wie ich, als treuer Untertan des Königs, der ist ebenfalls herzlich eingeladen. Wer aber diesen modernen konstitutionellen Ideen anhängt, den will ich in meinem Haus nicht sehen. Lebt wohl! Auf Wiedersehen!

Anmerkungen zur erfundenen Rede

1. Die Ortsnamen Waldbröl und Gummersbach sind historisch authentisch, vgl. Preußisches Besitzergreifungspatent vom 5. April 1815, nach Dyroff, S. 166.

2. Charlottenburg, das einstige Dorf Lietzow, zählt um 1800 3.400 Einwohner. 1806 wohnte Napoleon für einen Monat im Schloß. Die Schloßbauten sind zum großen Teil vor der Zeit des Wiener Kongresses entstanden. Charlottenburg wurde 1705 von König Friedrich I. zum Andenken an seine verstorbene Frau gegründet, erhielt 1721 Stadtrecht und wurde 1920 Bezirk von Groß-Berlin.
3. 1816 verkehrte zwischen Berlin und Charlottenburg das erste Dampfschiff „Prinzessin Charlotte von Preußen“; 1925 verkehren auf dem „Landweg“ vom Brandenburger Tor an die Kremser, bequeme Pferdewagen.
4. Das rechtzeitige Wechseln der Fronten spielte bei der Umverteilung Europas eine erhebliche Rolle, man vgl. die Parteinahmen Polens, Preußens, Sachsens, Bayerns.
5. Bei der historischen Einordnung des Ganzen ist nicht zu vergessen, daß Napoleon abermals Kaiser der Franzosen ist und seine Niederlage noch kein Faktum ist. Artikel XIII der deutschen Bundesakte, unterzeichnet am 8. Juni 1815, versprach allen Bundesstaaten „landständische Verfassungen“. Preußen hatte darüber hinaus am 22. Mai 1815 eine „Repräsentation des Volkes“ in Aussicht gestellt (Dyroff, S. 127).

Zum didaktischen „STELLENWERT“ der Stunde

Mein Unterrichtsvorschlag hat eine eigene, persönliche Prägung und läßt sich nur indirekt mit den gängigen Didaktiken begründen. Über das durchaus anerkannte Dramatisieren von Geschichte (Glöckel u.a.) gehe ich durch die unvermittelte *Konfrontation der Schüler mit einem Stück simulierter Geschichte* weit hinaus. Vergleichbare Unternehmungen finden sich eher im außerschulischen Bereich, z.B. bei der „pädagogischen Aktion München“.

Die Auseinandersetzung der Schüler/innen mit Geschichte aufgrund des Auftritts einer Konfrontationsfigur enthält auch Elemente der „direkten Begegnung“, für die Ebeling sich eingesetzt hatte. Ebeling dachte freilich an ganz andere Begegnungen, z.B. mit originalen Fundstücken u.ä.

Ein Teil der Klasse verfügte über die Information, daß der preußische König ein Verfassungsversprechen gegeben hatte. Diese Zusatzinformation eröffnete die *Möglichkeit zusätzlicher Interventionen*. Überraschende Interventionen können ein sehr fruchtbares Element beim Dramatisieren von Geschichte sein. Sie entsprechen auf der ideologisch-sozialkundlichen Ebene gezielten *Provokationen*, die vom Lehrer ausgehen können. Ziel ist es in jedem Fall, eine Atmosphäre der Spannung des Be-

teiltigseins zu erzeugen („*mea res agitur*“), in der jede/r sich beteiligen kann, ohne zuvor ein entmutigendes Maß an Wissen erarbeitet haben zu müssen.

Die erfundene Rede habe darüber hinaus Ähnlichkeiten mit einer „normalen“ *Erzählung* bzw. einem Lehrervortrag. Die allgemeinen Tatsachen sind in die Perspektive eines zeitlich Betroffenen projiziert worden, der einerseits erzählt, was allgemein geschieht, und andererseits sehr persönlich „Ich“ sagt.

Die Stunde soll eine didaktische Möglichkeit demonstrieren. Sie erhebt nicht den Anspruch, daß Unterricht immer so verlaufen müssen, im Gegenteil: Sie ist eine Ausnahme und kann nur vor dem Hintergrund langfristiger Lernprozesse mit ihrer Alltagsroutine zur Geltung kommen.

Einige Gedanken nach Ablauf der Stunde

Die Stunde verlief, was ihre Grundstruktur angeht, so wie geplant. Was ich falsch eingeschätzt hatte, waren die Fähigkeit und die Bereitschaft der Schüler/innen, sich plötzlich auf die völlig ungewohnte Situation einzulassen und spielfreudig-aktiv mitzumachen. Diese Fehleinschätzung ist mir schon des öfteren unterlaufen. Sie entspringt einem projektiven, ungeduldigen, zur eigenen Mentalität passenden Wunschenken, ist aber „objektiv“ insofern verzeihlich, als die Parallellasse, wie der Mentor in der Nachbesprechung erklärte, mit Sicherheit lebhafter „angesprungen“ wäre. Dort hätte sich nicht die *Gefahr der zu großen Zurückhaltung* ergeben (die im übrigen ihre guten Gründe hat: Wie oft müssen Schüler für einen neuen Lehrer plötzlich „umschalten“), sondern die *Gefahr des Klamauks*.

Mein groß geschriebenes VORSICHT auf der ersten Seite dieses (für die studentischen Zuschauer formulierten) Entwurfs hat also eine weitere Bestätigung erfahren; es bezieht sich vor allem auf die Vorerfahrungen und die affektiv-soziale Situation der Klasse, die nicht mit einem Mal, auf Bestellung, aus den eingeschliffenen, ja prägenden Gewohnheiten aussteigen kann.

1. Phase: die Ansprache

Die Schüler/innen hörten aufmerksam zu und nahmen meinen Rollenwechsel (Anziehen eines altmodisch wirkenden schwarzen Gehrocks) gespannt zur Kenntnis. Das (von mir) erwartete Kichern blieb aus. Erwartungsvolle Blicke waren nach vorn gerichtet, und ich hatte während des Vortrags den Eindruck, daß alle im großen und ganzen begriffen, worum es ging. Wie im Vortragstext in Klammern angedeutet, wurden sowohl die großen politischen Zusammenhänge als auch die Lebensumstände mit Medien veranschaulicht (Karte, Schaubild). – Rückverwandlung in die Rolle des Lehrers und:

2. Phase: Verständnisfragen

Eine Frage galt dem Begriff „Markgraf“, eine andere den „konstitutionellen Ideen“. Im übrigen war schon hier die Beteiligung schwächer, als ich erwartet und natürlich auch gewünscht hatte.

3. Phase: Aussprache über die Rede

Die Schüler/innen sollten nun die Stühle zueinander drehen und miteinander reden. Ich setzte mich auf einen freien Stuhl unter die Schüler/innen und übte mich in der Kunst der Zurückhaltung. Aufkeimende Alberei konnte sich nicht durchsetzen, weder destruktiv, weil die Schüler/innen sich untereinander zur Ordnung riefen (!), noch konstruktiv, weil die Schüler/innen sich nicht trautes (trotz gegenseitiger Aufforderung: Nun sag doch mal richtig . . . Hier, Stefan will was sagen . . .), ihre Einfälle in die Situation einzubringen. Ein Teil der Klasse ließ sich, wie schon angedeutet, nicht aus der Reserve und aus der Unsicherheit locken. Daß vorne kein Lehrer mehr stand und hinten Zuschauer saßen und der Unterricht nun als Spiel weiterging, das alles war nicht einmal zu verarbeiten. Die einzelnen Beiträge machen m.E. gleichwohl deutlich, welche Dynamik sich bei besserer Vorbereitung und veränderten Umständen hätte entwickeln können. Die Schüler/innen sagten u.a. (sinngemäß zusammengefaßt):

- Ja, also ich gehe da hin und trinke mein Bier. Bier umsonst, warum nicht. Meine Meinung brauche ich ja nicht laut zu sagen.
- Läßt du dir deine Meinung für ein Bier abkaufen?
- Wer nicht hingehet, macht deutlich, daß er nicht zum König hält. Der kommt denn vielleicht ins Gefängnis (!).
- Ich finde das unmöglich, den Piefke zu unterstützen. Wenn wir ihm folgen, geht's den Deutschen wie den Franzosen mit ihrem Kaiser Napoleon. Der reißt sie alle in den Abgrund.
- Eigentlich müßte der König doch ein Interesse an einer Verfassung haben. Mit einer Verfassung hätte er das Volk auf seiner Seite.
(Etwa hier habe ich provozierend eingegriffen und gesagt, daß der König meint, von Gottes Gnaden eingesetzt zu sein, und daher eine Verfassung vom Volk und fürs Volk gar nicht will. Nach einigem Hin und Her kam dann die Äußerung:)
- Dann müssen wir eben selbst eine Revolution machen wie damals die Franzosen.

Mit dieser Bemerkung hätte es nun richtig losgehen können, doch es klingelte, die Stunde war zu Ende, und ich hatte das Gefühl, gezeigt zu haben, was ich theoretisch

will, ohne ganz überzeugen zu können, daß es praktisch auch geht. Die Schüler/innen hatten andere Eindrücke. Sie fanden das Unternehmen mutig und spannend und bedauerten (in der Nachbesprechung mit dem Klassenlehrer, wie dieser mir später berichtete), daß nicht mehr Zeit gewesen sei; denn bis zum Klingeln sei man eben erst richtig „warm geworden“.

Fazit: GESCHICHTE GESCHIEHT / GESCHICHTSUNTERRICHT GESCHIEHT. Die Schüler/innen und zum großen Teil auch wir selbst erleben beides passiv: Mit uns geschieht etwas. Es ist schwer, andere Erfahrungen zu vermitteln (Ebene der Unterrichtsformen) und neue Perspektiven zu eröffnen (Ebene der Inhalte). Doch es gibt keine Alternative (jedenfalls nicht für mich): Wir müssen es immer wieder neu versuchen.

Verzeichnis der im Text genannten Schriften

- Augustinus: Bekenntnisse. Gedruckt u.a. als Fischer-Taschenbuch Nr. 103, Frankfurt 1961. (Das im 8. Abschnitt aufgeführte Zitat findet sich im ersten Kapitel)
- Balzac, Honoré de: Vater Goriot. Diogenes-Taschenbuch Nr. 20904, Zürich 1981. Rosa Schapire übersetzt den Ausruf „A nous deux maintenant“ sinngemäß richtig mit: „Nun wollen wir uns messen miteinander.“
- Buber, M.: Das dialogische Prinzip. Wissenschaftliche Buchgesellschaft. Darmstadt 1984 (5. Auflage).
- Cervantes, Miguel de: Don Quixote. Insel-Taschenbuch Nr. 109 (3 Bände), Frankfurt 1982. Der berühmte Kampf gegen die Windmühlen wird im 1. Teil/8. Kapitel geschildert.
- Kuhlmann, C.: Frieden – kein Thema europäischer Schulgeschichtsbücher. Verlag Peter Lang, Frankfurt 1982.
- Marcuse, H.: Kultur und Gesellschaft 2. Edition Suhrkamp 135, Frankfurt 1968.

- Milgram, S.: Das Milgram-Experiment. Zur Gehorsamsbereitschaft gegenüber Autorität. Rowohlt-Sachbuch Nr. 7479, Reinbek bei Hamburg 1983.
- Pirsig, Robert M.: Zen und die Kunst ein Motorrad zu warten. Fischer-Taschenbuch Nr. 2020, Frankfurt 1984.
- Richter, H.-E.: Zur Psychologie des Friedens. Rowohlt, Frankfurt 1982.
- Schulz-Hageleit, Peter: Jugend – Glück – Gesellschaft. Quelle und Meyer, Heidelberg 1979.
- Spitz, René A.: Vom Dialog. Klett-Cotta, im Ullstein Taschenbuch Nr. 39030, Frankfurt 1982.
- Zur informativen Vorbereitung der Unterrichtsstunde habe ich konsultiert:
- Aretin, K.O. Frhr. von: Vom Deutschen Reich zum Deutschen Bund. (Reihe: Deutsche Geschichte, Bd. 7 – Kleine Vandenhoeck-Reihe) Göttingen 1980.
- Botzenhart, M.: Die deutsche Verfassungsfrage 1812 - 1815. Vandenhoeck 1968.
- Dyroff, H.-D. (Hrsg.): Der Wiener Kongreß. DTV-Dokumente Nr. 381. München 1966.
- Fischer-Weltgeschichte, Bd. 26: Das Zeitalter der europäischen Revolution 1780 - 1848. Frankfurt 1969. Das Kapitel über den Wiener Kongreß ist von R. Koselleck geschrieben.
- Propyläen Geschichte Europas, Bd. 4 (E. Weis): Der Durchbruch des Bürgertums. Propyläen-Verlag o.J.