

Widerständigkeit als Bildungsziel - Ein zentrales Element einer selbstbestimmten Lebensführung

Gekürzte Fassung einer längeren Abhandlung, die das Interesse verfolgt, die Möglichkeiten einer ästhetischen Praxis im Hinblick auf die Entwicklung von Widerständigkeit zu eruieren. Die Langfassung finden interessierte LeserInnen im Anhang dokumentiert.

von **Max Fuchs**

Erscheinungsjahr: 2015

Stichwörter:

Freiheit | Gewalt | Lebensführung | Macht | Widerständigkeit

1. Zur Einführung: „Widerständigkeit“ - alter Wein in neuen Schläuchen?

Eigentlich dürfte es ein Problem der Gefährdung eines Lebens in Freiheit nicht geben. Man muss nur einmal das deutsche Grundgesetz (als Beispiel für eine Verfassung eines demokratisch organisierten Staates) betrachten. Wenn man zudem weiß, dass die ersten 19 Artikel des Grundgesetzes, in denen die Grundrechte formuliert werden, nicht verändert werden dürfen, so wird man die Forderung nach einer selbstbestimmten Lebensführung und den dafür notwendigen Ressourcen als selbstverständlich betrachten. Bereits im ersten Artikel ist von dem äußerst komplexen Begriff der "Würde des Menschen" die Rede (vgl. Wetz 2011 sowie Bieri 2013). Zudem werden die „unverletzlichen und unveräußerlichen Menschenrechte“ als zentrales Referenzsystem der Verfassung und des Rechtsstaats insgesamt angegeben (Bundeszentrale 2004).

Die folgenden Artikel des Grundgesetzes können dabei als Ausformulierung nicht bloß des komplexen Begriffes der Menschenwürde, sondern auch als Präzisierung der Forderungen der französischen Revolution (Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit) verstanden werden. So ist in Art. 2 von dem Recht auf freie Entfaltung der Persönlichkeit die Rede. Insbesondere geht es um die Unverletzlichkeit der Person, um körperliche Integrität und persönliche Sicherheit. Art. 3 formuliert Gleichheit und Gleichberechtigung sowie das Verbot einer jeglichen Diskriminierung. Art. 4 garantiert die Freiheit des Glaubens. Art. 5 formuliert das Recht der Presse-, Kunst- und Meinungsfreiheit. Art. 6 spricht von dem besonderen Schutz der Ehe und Familie und von dem Anspruch der Mutter (!) auf Schutz und Fürsorge der Gemeinschaft. Art. 7 behandelt das Bildungswesen.

In den folgenden Artikeln werden wichtige, zum Teil durch harte Kämpfe - also durch Gewalt -errungene Elemente eines demokratischen Rechtsstaates abgesichert, z.B. Versammlungsfreiheit, Vereinigungsfreiheit, Post- und Fernmeldegeheimnis, freie Berufswahl, Frage des Kriegsdienstes, Unverletzlichkeit der Wohnung, Rechte und Pflichten im Hinblick auf das Eigentum, Recht auf Staatsangehörigkeit, Asylrecht, Beschwerde- und Klagerecht in Bezug auf staatliche Gewalt.

Es gibt zumindest zwei Möglichkeiten, mit diesen Formulierungen umzugehen. Ein erster Weg besteht darin, sie im Hinblick auf Lücken zu untersuchen. Solche findet man leicht, wenn man das Grundgesetz mit den eingangs als Referenzsystem zitierten Menschenrechten, also mit der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte und den vielen internationalen Konventionen in diesem Bereich, vergleicht. Man kann man leicht feststellen, dass es durchaus empfindliche Lücken gibt, wenn etwa im Grundgesetz nicht von einem Recht auf Arbeit, einem Recht auf Bildung oder einem Recht auf kulturelle Teilhabe die Rede ist.

Eine zweite Möglichkeit besteht darin, die Realität der bundesdeutschen Gesellschaft mit den Zielen des Grundrechtskatalogs zu vergleichen. Hierbei wird man ohne Mühe feststellen, wieso der Begriff der Teilhabe in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen hat: Es gibt nämlich in vielerlei Hinsicht erhebliche Probleme mit der Umsetzung dieses Zielkatalogs. Zu erinnern ist in diesem Zusammenhang etwa an die Pisa Studien, es ist an die Armuts- und Reichtumsberichte der Bundesregierung zu erinnern, es ist an die Kinder- und Jugendberichte des Bundes zu erinnern und nicht zuletzt ist an die Sachstandsberichte über die Umsetzung der internationalen Menschenrechtskonventionen zu erinnern, die die jeweilige Bundesregierung dem Menschenrechtsausschuss der Vereinten Nationen vorzulegen hat. In all diesen Dokumenten wird deutlich, wie weit die Lebenswirklichkeit in Deutschland von den Zielen, die das Grundgesetz formuliert, abweicht. Alleine dieser Vergleich der bundesdeutschen Lebenswirklichkeit mit dem verbindlichen Normensystem des Grundgesetzes zeigt, dass es eine Fülle von Gründen gibt, die Widerständigkeit als zentrales Bildungsziel rechtfertigen. (...)

Es geht um jeden Einzelnen (Gleichheit), der Subjekt seines Lebens sein soll (Fuchs 2001). Dies bedeutet insbesondere, dass jeder Einzelne die Verantwortung für sein Leben selbst übernehmen muss, so wie es in dem im ersten Artikel genannten Konzept der Menschenwürde ausgedrückt wird: „Die Würde des Menschen ist unantastbar.“ Wenn es aber nichts gibt, das die Würde des Menschen einschränken darf, ist sie das höchste Gut, dem alles andere untersteht. Die Würde aber zeigt sich im Gebrauch der menschlichen Freiheit - und die liegt in nichts anderem als in der *Fähigkeit, sich seine eigenen Zwecke zu setzen.*“ (Gerhardt 1999:144f.)

Es geht also um den Menschen als bewusstes Wesen; es geht um einen Menschen, der fähig und in der Lage ist, relevante Wahlentscheidungen zu treffen; es geht um Mündigkeit und Autonomie. Der Mensch, so Kant, darf niemals Mittel für andere Zwecke sein. Dies ist die bekannte Selbstzweckhaftigkeit des Menschen. Auf dem Gedanken der Verantwortlichkeit des Menschen für seine eigenen Handlungen basiert unser gesamtes Rechtssystem. Dies ist es, was den Subjektcharakter des Menschen ausmacht, wozu auch gehört, für seine Handlungen zur Rechenschaft gezogen werden zu können.

Auf dieser Basis definiert der Philosoph Volker Gerhardt in seinem Buch „Selbstbestimmung - das Prinzip der Individualität“ (1999) die verschiedenen Aspekte, die den Menschen als selbstbestimmendes autonomes und auf Freiheit hin angelegtes Lebewesen definieren: Selbsterkenntnis, Selbstständigkeit, Selbstorganisation, Selbstbewusstsein, Selbststeigerung, Selbstverantwortung, Selbstbegriff,

Selbstgesetzgebung und Selbstverwirklichung (vgl. Fuchs 2015). (...)

Aus diesen Überlegungen ergeben sich zwei Konsequenzen: Zum einen ist darüber nachzudenken, in welcher Weise Angriffe auf die Selbstbestimmung des Menschen erfolgen können. Dies bedeutet, zumindest die Konturen der Möglichkeiten eines Angriffs auf den Subjektstatus des Menschen nachzuzeichnen. Es geht hierbei sowohl um Angriffe auf den Körper des Menschen (Gefährdung der körperlichen Integrität durch alle Formen von Gewalt), es geht aber auch um manipulative Eingriffe auf die Psyche des Menschen. Man wird sich also damit auseinandersetzen müssen, mit welchen Formen von Gewalt der Mensch in seiner Geschichte konfrontiert war und ist.

Auf der anderen Seite kann man sich dann überlegen, welche Formen von Widerständigkeit der Mensch im Hinblick auf die unterschiedlichsten Angriffe auf seine Selbstbestimmung entwickelt hat: Einem breiten Spektrum unterschiedlichster Formen von Gewalt steht ein ebenso breites Spektrum unterschiedlichster Formen von Widerständigkeit gegenüber. In diesem Zusammenhang spielt auch die ästhetische Praxis eine wichtige Rolle. Es gibt die plausible These, dass sich in der Evolution des Menschen die ästhetische Praxis aus der Notwendigkeit ergeben hat, ein Mittel zur Verfügung zu haben, das bei der Bewältigung emotionaler Zustände hilfreich ist (Fuchs 2012). Eine ästhetische Praxis ist bis heute ein unverzichtbares Mittel der Selbstverständigung des Menschen. In dieser Praxis reflektiert der Mensch in einer spezifischen Weise sich selbst und seine Lebenssituation und bringt diese zum Ausdruck. Dass in diesem spezifischen Reflexionsprozess Fragen der Selbstbestimmung und ihrer Gefährdung eine entscheidende Rolle spielen, liegt auf der Hand und lässt sich in der Geschichte der Künste belegen.

Eine künstlerische Praxis ist ein wirkungsvolles Mittel der individuellen und sozialen Einflussnahme. Dies bedeutet, dass sie – wie jedes Mittel – sowohl in einer emanzipatorischen Weise, aber auch mit dem Ziel der Manipulation verwendet werden kann. Es ist zudem daran zu erinnern, dass Widerstand nicht per se positiv zu bewerten ist: Es ist immer auch die Frage danach zu stellen, wogegen man Widerstand leistet. Dies gilt daher auch für eine ästhetische Praxis, wenn man sie im Hinblick auf ihren Widerstandscharakter analysiert.

2. Wertideen: Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit, Gerechtigkeit

„Frieden ist nicht alles, aber ohne Frieden ist alles nichts!“ so lautet ein prominenter Slogan in der Friedensbewegung der 1980er Jahre. Die Sehnsucht nach Frieden kann durchaus als roter Faden in der Geschichte der Menschheit verstanden werden. Frieden bedeutet, dass man sich ohne gewaltsame Übergriffe um seine Lebensgestaltung kümmern kann. Frieden ist quasi die Bedingung dafür, dass man eine selbstbestimmte Lebensführung überhaupt erst realisieren kann. Entsprechend beginnt Metz (2010:9) seine Geschichte der Gewalt mit den Worten: „In der Bannung der Gewalt entsteht Gemeinschaft, weil sich in ihr die Furcht löst, jene Fremdheit zwischen Menschen, die fundamental ist. Gemeinschaft bannt Gewalt in ihren beiden elementaren Formen: als Gewalt, die den weiblichen Körper besitzen will, als Gewalt, welche die menschliche Arbeit und die von ihr erzeugten Güter besitzen will.“

So wird seine Geschichte der Gewalt in ihren Ausprägungen Krieg, Revolution und Terror zu einer Geschichte der Bannung der Gewalt, der Suche nach Frieden. Insbesondere ist dies nicht nur mit der Geschichte der Philosophie und insbesondere der Moral-Philosophie verbunden, wenn es um die entscheidenden und existenziellen Fragen des Lebens ging: Die Frage nach dem Frieden ist auch aufs engste mit der Entwicklung der Pädagogik verbunden. Denn immer wieder hat man sich gefragt, warum der

Mensch zur Gewalt neigt, ob er etwa von Grund auf böse ist und ob man durch geeignete Erziehungs- und Bildungsprozesse diesem möglichen Hang zur Gewalt begegnen kann. Dies spielte etwa bei den Begründern der Pädagogik der Moderne wie etwa Comenius eine zentrale Rolle, der vor dem Hintergrund des Dreißigjährigen Krieges Mitte des 17. Jahrhunderts Pädagogik als eine Pädagogik der Friedfertigkeit entwickelte. (...)

In seinem neuen Buch „Die Idee der Gerechtigkeit“ (2010) schlägt der Ökonom und Philosoph Amartya Sen einen neuen Ansatz einer Theorie der Gerechtigkeit vor, bei dem er sich im Wesentlichen an dem großen Entwurf von John Rawls (1979) abarbeitet. In diesem Zusammenhang geht er auch auf die Rolle von Freiheit und Gleichheit als Leitziele der politischen Philosophie ein. Dabei wird deutlich, dass es sehr schwierig ist, zwischen den genannten Begriffen eine Hierarchie herzustellen etwa derart, dass der eine Begriff notwendigerweise aus dem anderen folgt und von daher eine eher sekundäre Bedeutung hat. So schreibt Sen: „Nicht die Erkenntnis, dass die Gerechtigkeit auf der Welt unvollkommen ist – vollkommene Gerechtigkeit erwarten nur wenige von uns –, treibt uns zum Handeln, sondern die Tatsache, dass es in unserer Umgebung Ungerechtigkeiten gibt, die sich ausräumen lassen und die wir beenden wollen.“

Das ist greifbar genug in unserem täglichen Leben mit den Unbilligkeiten und Unterdrückungen, die uns zu schaffen machen und mit gutem Grund ärgern, aber es gilt auch für wahrgenommene Ungerechtigkeiten im weiteren Umkreis unserer Lebenswelt. Ohne einen Gerechtigkeitssinn, der ihnen sagte, dass manifeste Ungerechtigkeiten überwunden werden können, hätten die Pariser sehr wahrscheinlich die Bastille nicht gestürmt, hätte Gandhi das Weltreich, in dem die Sonne nicht unterging, nicht herausgefordert, Martin Luther King nicht zum gewaltlosen Widerstand gegen die weiße Übermacht im „Land der Freien und der Heimat der Mutigen“ aufgerufen. Sie versuchten nicht, eine vollkommen gerechte Welt zu erstreiten (selbst wenn Einigkeit darüber bestünde, wie sie aussehen würde), sondern sie wollten klares Unrecht beseitigen, soweit sie konnten.“ (ebd.:7)

Interessant ist dieser Passus aus unterschiedlichen Gründen. Zum einen – und dies ist in pädagogischer Perspektive wichtig – ist von einem individuellen „Gerechtigkeitssinn“ die Rede, den anzuerkennen eine zentrale Aufgabe u. a. der Pädagogik ist. Interessant ist zudem, dass die genannten historischen Ereignisse und Personen nicht nur in einer Geschichte des Kampfes um mehr Gerechtigkeit, sondern auch in einer Geschichte des Kampfes um *Freiheit* benannt werden könnten. (...)

Andererseits diskutiert Amartya Sen später den von ihm entwickelten capability approach (Befähigungsansatz), bei dem er als Grundbedingung erfolgreichen Handelns sowohl äußere Rahmenbedingungen und Ressourcen als auch individuelle Befähigungen hervorhebt. Die Realisierung einer gerechteren Gesellschaft gelingt also auf der Basis des Zusammenspiels von Befähigungen und Ressourcen, wobei als zentrale Rahmenbedingung die Möglichkeit freiheitlichen Handelns vorliegen sollte. Insofern könnte man hier Freiheit als Bedingung für die Realisierung von Gerechtigkeit verstehen.

Als Fazit dieser Erkenntnis, dass jeweils das eine Bedingung für die Realisierung des jeweils anderen ist, kann man die These formulieren, dass sich Freiheit und Gerechtigkeit auf derselben kategorialen Ebene befinden. (...)

3. Formen der Unterdrückung: Macht, Gewalt, Herrschaft

Die Frage nach dem guten Leben hat in den letzten Jahren eine deutliche Konjunktur erlebt. Diese Konjunktur in der philosophischen Debatte ist aufs engste verbunden mit einer Neubelebung der empirischen Glücksforschung, die so bemerkenswerte Ergebnisse erbrachte wie die Behauptung, dass die Menschen in Bangladesch und in Dänemark am glücklichsten seien. Eine Neuentdeckung dieser Fragestellung ist dies insofern, als das Problem des guten Lebens zwar zu dem kanonischen Bestand der Philosophie seit der griechischen Antike gehört, aber später kaum noch eine zentrale Rolle spielte.

So befasst sich Sokrates zwar auch mit Fragen der richtigen Erkenntnis oder der Logik, aber bei den meisten seiner philosophischen Diskussionen handelte sich um Fragen der Moral und des tugendhaften Lebens. Platon und vor allem Aristoteles befassen sich im Anschluss daran systematisch mit der Frage nach dem guten Leben. In der Philosophie des Mittelalters wird diese Frage dann durch die christliche Lehre verbindlich beantwortet: Das gute Leben ist das gottgefällige Leben.

In der Aufklärung wurde Glückseligkeit geradezu ein Kernbegriff des philosophischen Nachdenkens vor allem in der so genannten populären Philosophie. Dies hängt damit zusammen, dass man die christliche Antwort auf die Frage nach dem Guten nicht mehr so ohne weiteres akzeptieren wollte. Kant hat diese Fragestellung insofern als unzulässig abgelehnt, als er im Zuge einer strikten Individualisierung möglicher Antworten eine Definition eines allgemein verbindlichen Guten für unmöglich gehalten hat.

In den letzten Jahrzehnten ist die Frage nach dem guten Leben vor allem im Kontext der Debatte zwischen Kommunitarismus und philosophischem Liberalismus wieder aufgetaucht (Brumlik/Brunkhorst 1993). Zugleich hat sich eine empirische Glücksforschung entwickelt, die möglicherweise etwas damit zu tun hat, dass sich das Glücksversprechen der kapitalistischen Wirtschaftsordnung nicht in einer Weise für alle so realisiert hat, wie man es sich ursprünglich erhofft hat. Immerhin gehört zur neuzeitlichen politischen Philosophie als zentrales Versprechen der Moderne das Versprechen auf Glück, so wie es in der amerikanischen Verfassungsdiskussion als *pursuit of happiness* sogar festgeschrieben wurde. In dieser angloamerikanischen Tradition des liberalen Denkens galt es allerdings zugleich als festgemacht, dass es der Einzelne ist, der sich selbst um sein Glück kümmern müsse.

Vor dem Hintergrund dieser geradezu ausufernden Diskussion über das Gute und über Glück verwundert es möglicherweise, dass auch das Gegenteil des Guten ein vergleichbar großes Interesse gefunden hat. So gibt es in den letzten Jahren zahlreiche Bücher, die sich mit dem Bösen, seinen Artikulationsformen und seinen Gründen befassen (z.B. Eagleton 2012, Lorenz 1963, Safranski 1999). Zu diesem Bösen, zu dem der Mensch offensichtlich fähig ist, gehört seine Neigung, andere Menschen zu verletzen. Die Geschichte der Menschheit kann daher geradezu als Geschichte der Gewalt (Metz 2010, Pinker 2011) beschrieben werden. Dass es sich hierbei um eine Alltagsweisheit handelt, belegt der allseits bekannte Spruch, dass der Krieg der Vater aller Dinge sei (Heraklit). Denn der Krieg ist quasi die höchste Form einer organisierten Gewalt gegen andere.

Eine höchst umstrittene Frage in diesem Kontext ist dabei, ob die Geschichte der Menschheit als Eskalation der Gewalt oder als ihre Bewältigung und Eindämmung verstanden werden kann. Gerade im Zuge einer postmodernen Debatte ging man mit der Moderne ausgesprochen kritisch ins Gericht. Denn in einer Analyse und Evaluation der Versprechungen der Moderne (Freiheit, Gleichheit, Fortschritt, Frieden,

Wohlstand etc.) konnte man nur zu einem negativen Urteil über die Ergebnisse des Entwicklungsprozesses gelangen. Vor diesem Hintergrund musste nicht bloß die große Anzahl von Kriegen bzw. die Anzahl von Verbrechen innerhalb der Gesellschaft, sondern insbesondere bislang nicht bekannte Zivilisationsbrüche (Auschwitz, Archipel Gulag, Hiroshima) als Beleg dafür dienen, dass die Moderne und mit ihr die Vernunft genau das Gegenteil von dem gebracht haben, was ursprünglich versprochen worden ist. Die Kritik der Moderne war insbesondere eine Kritik der Kultur der Moderne (Fuchs 2013). Dabei musste man in der Tat mühsam lernen, dass der (deutsche) Begriff der Kultur, so wie er rund um 1800 in Gebrauch gekommen ist, so stark positiv konnotiert war, dass Kulturalisierung und Humanisierung geradezu bedeutungsgleich verwendet wurden. "Kultur" in ihrer weitesten Bedeutung als das, was vom Menschen geschaffen wird, muss aber auch all das erfassen, was den Menschen schädigt. Kultur ist in dieser Hinsicht eben nicht permanenter Fortschritt hin zum Guten, sondern Kultur bedeutet immer auch die Zerstörung von Mensch und Welt. Dies bringt der Soziologe Hans-Peter Thurn sehr schön in dem Titel seines Buches zum Ausdruck: „Kulturbegründer und Weltzerstörer – Der Mensch im Zwiespalt seiner Möglichkeiten“ (1990).

Dass wiederum eine vehemente Kulturkritik als Kritik an der Rationalität der Aufklärung auch ins Verderben führen kann, zeigt die Entwicklung seit der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts, so wie sie eindrucksvoll von dem Historiker Fritz Stern (2005) sowie für die Künste von Peter Ulrich Hein (1992) beschrieben wurde: Ein zu starker Kulturpessimismus wurde nicht bloß zu einer politischen Gefahr (so Stern), sondern er führte geradezu in die Katastrophe.

War man sich in der öffentlichen Debatte schon beinahe einig darüber, dass die Moderne nur im Hinblick auf ihre Ambivalenzen oder sogar Pathologien betrachtet werden könne, weil keine ihrer Versprechungen auch nur annähernd eingelöst werden worden ist, überraschte der amerikanische Evolutionsbiologe Steven Pinker im Jahre 2011 die Öffentlichkeit mit der 1200 seitigen Studie „Gewalt“, in der er eine „neue Geschichte der Menschheit“ (so der Untertitel) vorgelegt hat. Das Neue an seiner Geschichtsstudie besteht in dem Versuch, folgendes zu belegen: „Die Gewalt ist über lange Zeiträume immer weiter zurückgegangen, und heute dürften wir in der friedlichsten Epoche leben, seit unsere Spezies existiert. Natürlich war es kein stetiger Rückgang; die Gewalt ist auch nicht auf Null zurückgegangen; und es gibt keine Garantie, dass es so weitergeht. Aber es ist eine unverkennbare Entwicklung, und man sieht sie in den verschiedensten Maßstäben, von Jahrtausenden bis zu einzelnen Jahren, von der Kriegsführung bis zur Züchtigung von Kindern.“

Und weiter: „Der Verzicht auf Gewalt lässt keinen Lebensbereich unberührt. Das Alltagsleben sieht ganz anders aus, wenn man ständig befürchten muss, getötet, vergewaltigt oder entführt zu werden, und Kunst, Gelehrsamkeit oder Handel können kaum einen hohen Entwicklungsstand erreichen, wenn die Institutionen, die sie unterstützen, ebenso schnell geplündert und niedergebrannt werden, wie man sie aufbaut.“ (Pinker 2011:11)

Pinker identifiziert in seinem (meist kritisch rezensierten) Buch "fünf innere Dämonen", vier "bessere Engel" und fünf historische Kräfte. Die fünf inneren Dämonen sind Erscheinungsformen und Gründe für die Gewaltförmigkeit menschlichen Handelns, nämlich Rache, Ideologie, Sadismus, Herrschaftsstreben und Raub und Ausbeutung. Die vier besseren Engel (eine Formulierung, die er von Abraham Lincoln übernimmt) sind Empathie, Selbstbeherrschung, Moralgefühl und Vernunft. Die fünf historischen Kräfte, die unsere friedlichen Motive begünstigen und den Rückgang der Gewalt vorangetrieben haben, sind seiner Ansicht

nach: wirtschaftliche Zusammenarbeit, Feminisierung, die Entwicklung eines Weltbürgertums, die Beförderung der Vernunft.

Diese kurze Beschreibung dieses wuchtigen Buches gibt uns erste wichtige Hinweise auf Erscheinungsformen von Gewalt (Pinker bezieht sich ausschließlich auf körperliche Gewalt), sie gibt uns Hinweise darauf, inwieweit Dispositionen der Persönlichkeit eine Rolle spielen bei der Artikulation von Gewaltförmigkeit und sie zeigt zugleich, dass neben individuellen Dispositionen auch gesellschaftliche Rahmenbedingungen eine entscheidende Rolle dabei spielen, welche Dispositionen und in welcher Form wirksam werden. Diese Beschreibung zeigt aber auch, dass man sich - zumindest in knapper Form - mit den infrage stehenden Begriffen der Gewalt und ihrem Zusammenhang mit Macht und Herrschaft befassen muss.

Macht, Gewalt und Herrschaft

Auf den ersten Blick ist es gar nicht so einfach, die drei Begriffe Macht, Gewalt und Herrschaft in ihren wechselseitigen Beziehungen auseinanderzuhalten. Denn dass Gewalt, vor allen Dingen körperliche Gewalt, an die man sicherlich zunächst denkt, etwas damit zu tun hat, dass derjenige, der Gewalt ausübt, denjenigen, der diese Gewalt erleiden muss, erniedrigen will, liegt auf der Hand. Gewalt wäre damit ein Mittel der Machtausübung. In der Tat lässt sich dies in der Geschichte insofern verfolgen, als Gewalt, insbesondere eine Gewalt, die von Gruppen ausgeübt wird, notwendig war, um andere Gruppen zu besiegen bzw. um deren Land und Besitztümer zu erobern. Selbst aus diesem bescheidenen Hinweis wird deutlich, dass auch im Hinblick auf Gewalt zwei Dimensionen unterschieden werden müssen: eine individualisierte Gewalt zwischen Personen und eine organisierte Gewalt von größeren Gruppen. (...)

In erster Linie ist hier an die bereits klassischen Definitionen von Max Weber zu denken, der Macht als „jede Chance (definiert), innerhalb einer sozialen Beziehung den eigenen Willen auch gegen Widerstreben durchzusetzen, gleichviel worauf diese Chance beruht.“ (Weber 1972:28). Und weiter: „*Herrschaft* soll heißen die Chance, für einen Befehl bestimmten Inhalts bei allen angebbaren Personen Gehorsam zu finden ; *Disziplin* soll heißen die Chance, Kraft eingeübter Einstellung für einen Befehl prompten, automatischen und schematischen Gehorsam bei einer angebbaren Vielheit von Menschen zu finden.“ (ebd.)

Kommen wir wieder zu einem Beispiel, dieses Mal aus der christlichen Mythologie. In dieser Tradition kommt zum ersten Mal Gewalt in die Geschichte der Menschheit, als Kain seinen Bruder Abel erschlägt. Bestraft wird er dadurch, dass er – für jeden sichtbar – an dem berühmten Kainsmal zu erkennen ist. Offensichtlich haben wir es hier mit der härtesten Form des Eingriffs in die körperliche Integrität einer Person, nämlich mit Mord, zu tun. Doch wie ist es überhaupt zu dieser Situation gekommen? Vorangegangen ist ein beschauliches Leben von Adam und Eva im Paradies. Dieses Leben fand ein Ende, als Eva den manipulativen Einflüsterungen der Schlange erlegen ist und gegen das einzige Verbot in diesem ansonsten rechtsfreien Raum verstoßen hat, nämlich von dem Apfel der Erkenntnis zu essen. Die Strafe: die Vertreibung aus dem Paradies verbunden mit der Verpflichtung, nunmehr das Leben aufgrund eigener Arbeit gestalten zu müssen.

Nun mag man Adam und Eva und damit uns alle als ihre Nachkommen bedauern, dass dieses schöne und sorgenfreie Leben im Paradies ein Ende gefunden hat und wir uns nur noch damit trösten können, dass wir vielleicht irgendwann einmal dieses Leben wieder aufnehmen können. Doch war dieses Leben wirklich so

erstrebenswert? Welche Möglichkeiten hatten denn Adam und Eva, Freude über eine eigene Leistung zu empfinden? Immerhin hat Gott in der christlichen Mythologie den Menschen nach seinem eigenen Ebenbild geschaffen, was insbesondere bedeutet, dass er ihn mit einer Vielzahl von Fähigkeiten ausgestattet hat, produktiv tätig zu werden. All diese Fähigkeiten wurden aber im Paradies überhaupt nicht benötigt. In der Lebenswirklichkeit des Paradieses hatte der Mensch überhaupt keine Chancen, die Fähigkeiten, die ihm von Gott mitgegeben worden sind, zu erproben. Daher ist die These durchaus plausibel, dass nicht nur die Notwendigkeit, sein Leben selber gestalten zu müssen, sondern auch die Erkenntnis, dass dieses Leben endlich ist, die Ursache für die Entstehung von Kultur (als menschengemäßer Lebensform) gesehen werden muss. Auch die auf den ersten Blick falsche Entscheidung von Eva muss insofern als genuin menschliches Handeln gewürdigt werden, als Gott den Menschen mit der Fähigkeit ausgestattet hat, selber Wahlentscheidungen treffen zu können. Wäre dies nicht der Fall, dann hätte es keinen Sinn, überhaupt über Sünden zu reden.

Im Hinblick auf das Thema dieses Textes ist dies unter anderem auch deshalb relevant, weil „Kultur“ eben auch bedeuten kann, falsche Entscheidungen zu treffen. Dies bezieht Gewalt und speziell auch die Tötung des Bruders ausdrücklich mit ein. Der Mensch im Zwiespalt seiner Fähigkeiten (so Thurn 1990) hat eben immer die Wahl. Genau dies macht das zentrale Grundprinzip menschlichen Lebens aus: die Freiheit der Entscheidung, die Führung eines selbstbestimmten Lebens. Dazu gehört auch, manipulativen Einflüsterungen anderer ausgesetzt zu sein, so wie dies bei Eva und der Schlange im Paradies der Fall war. Die Schlange versucht, Einfluss auf Eva zu nehmen, und sie tut dies nicht mit dem Mittel körperlicher Gewalt, sondern durch Einflussnahme auf die Psyche. Dies bedeutet aber, dass eine Fokussierung auf bloß körperliche Gewalt zu kurz greift, wenn man an die Weberischen Definitionen denkt: Man kann auch Macht durch andere Mittel gewinnen und ausüben. Nicht bloß die Schlange, sondern auch der Mensch ist dabei fähig, andere zu manipulieren.

Auf der andern Seite ist der Mensch aufgrund der Vielfalt möglicher Bedürfnisse, die er hat oder die man ihm eingeredet, auch anfällig für solche Manipulationsversuche. Man kann sogar weiter sagen, dass Eva aktiv an dem Erfolg der Schlange beteiligt war. Dies ist insofern relevant, als ein einfacher Dualismus von Täter und Opfer, bei dem die Schande bei dem Täter liegt und das Opfer hilf- und willenlos der Machtausübung ausgeliefert ist, in dieser Form nicht stimmt. Macht ist ein Teil der sozialen Beziehungen, ganz so, wie es am präzisesten Michel Foucault analysiert hat.

Zu erinnern ist außerdem an das berühmte Beispiel vom Herrn und von Knecht, das bei Hegel (1970:145ff.) zu finden ist. Auf den ersten Blick scheint es klar zu sein: Der Herr hat die Macht, der Knecht muss dessen Befehlen folgen. Da dieser Prozess auf Dauer gestellt ist, geht es nicht bloß um punktuelle Machtausübung, sondern es geht vielmehr um eine dauerhaft Herrschaft des Herrn über den Knecht. Die Dialektik der Macht bzw. der Herrschaft in diesem Verhältnis zwischen Herrn und Knecht besteht darin, dass der Herr immer abhängiger wird in seinen alltäglichen Lebensvollzügen von den Dienstleistungen des Knechtes. Er kann zwar weiterhin befehlen, aber letztlich ist er selbst nicht mehr in der Lage, das Notwendige selbst zu erledigen. Genau besehen verschiebt sich auf diese Weise das Machtverhältnis und geht vom Herrn auf den Knecht über, selbst wenn der Schein einen anderen Eindruck vermittelt.

Zurück zu den Manipulationen der Schlange. In der Tat kann man die Geschichte der Menschheit als eine Geschichte von Versuchen betrachten, die rohe Gewaltförmigkeit des Menschen zu domestizieren. Dies gilt

insbesondere und in verstärktem Maße für die Geschichte der Moderne. Sehr verbreitet war eine negative Anthropologie, derzufolge der Mensch als unzivilisiertes Raubtier auf die Welt kommt und durch geeignete Prozesse seine Gewaltförmigkeit ausgetrieben bekommen muss. Auf dieser Grundlage basiert etwa die politische Philosophie von Thomas Hobbes: Der Mensch ist dem Menschen ein Wolf. In diesem barbarischen Hang zur Gewalt wurde die Ursache dafür gesehen, dass es keine Sicherheit innerhalb der Gesellschaft und auch keinen Frieden zwischen den Völkern geben konnte.

Solche Annahmen über eine angeborene Gewaltförmigkeit des Menschen sind bis heute aktuell, wenn man etwa an die These von dem Aggressionstrieb in der Psychoanalyse denkt. So beginnt Ernst Fromm sein berühmtes Buch über die „Anatomie der menschlichen Destruktivität“ (1997:17) mit den Worten: „Die ständig zunehmende Gewalttätigkeit und Destruktivität auf der ganzen Welt lenkte die Aufmerksamkeit der Fachwelt wie der breiten Öffentlichkeit auf die theoretische Erforschung in der Ursachen. Ein solches Interesse es nicht erstaunlich; erstaunlich ist nur, dass es so neuen Datums ist, besonders da ein so überragender Forscher wie Freud nach der Revision seiner früheren Theorie, in deren Mittelpunkt der Sexualtrieb stand, seit den Zwanzigern eine neue Theorie aufgestellt hatte, in welcher der leidenschaftliche Drang zu zerstören („Todestrieb“) als ebenso mächtig angesehen wurde wie die Leidenschaft lieben („Lebenstrieb“, „Sexualität“).“

In seinem Buch wendet sich Erich Fromm gegen die seinerzeit prominent vorgetragene These des Verhaltensforschers Konrad Lorenz eines angeborenen Aggressionstriebes („Das so genannte Böse. Zur Naturgeschichte der Aggression“; 1963) und unterscheidet eine defensive Aggression, die notwendig ist für die Erhaltung des Lebens beim Menschen wie beim Tier, und einer nur beim Menschen zu findenden destruktiven Lust am Quälen und Töten. Zu dieser bössartigen Aggression zählt er Grausamkeiten, Destruktivität, Nekrophilie und diskutiert als Beispiel Adolf Hitler.

Auch wenn man der psychoanalytischen Argumentation nicht folgen will, so unterstützt sie doch die These, dass die Fähigkeit zur Gewalt zu dem Spektrum menschlicher Möglichkeiten gehört. Daher ist es notwendig, Orientierungshilfen zu finden, die dem Menschen bei der Entscheidung helfen, ob und wann er gewalttätig wird. Offensichtlich hat über lange Zeit die Religion einen entsprechenden moralischen Kompass geliefert. Mit der zunehmenden Säkularisierung wurde es aber notwendig, andere Regelsysteme zu finden. Auch die Entwicklung des Rechtsstaates mit seinen Regeln, wie mit abweichendem Verhalten umzugehen ist, ist in diesem Zusammenhang zu sehen (vgl. Kaiser 1997). Allerdings muss man auch sehen, dass jeder Versuch der Eindämmung von Gewalt ebenso wie jede Regelung darüber, wie Macht in der Gesellschaft verteilt wird, zu bestimmten Formen von Ordnung führt, die die Freiheitsrechte des Einzelnen einschränken: „Ordnung: d.h. nicht nur Gewaltverzicht, Schlichtung bei Streitigkeiten, Entscheidung in Zweifelsfällen. Ordnung: das bedeutet nicht nur Koordination der Arbeit, Planung des sozialen Verkehrs, Verwaltung des Alltags. Vor allem ist Ordnung auf Konformität und Homogenität aus. Die Regeln sind einzuhalten, und die Einhaltung der Regeln muss notfalls erzwungen werden. Für alle gelten die Regeln, ohne Ansehen der Person. Sie machen alle gleich, gleich vor dem Gesetz gleich nach dem Gesetz. Ordnung: d.h. Definition von Normen und Normalität, Produktion von Gleichförmigkeit, Ausschluss und Unterdrückung jeglicher Andersartigkeit.“ (Sofsky 2005:16f.).

Diese Überlegung führt dazu, dass man sowohl im Hinblick auf Gewalt als auch im Hinblick auf Macht ebenfalls einen in der Moderne entwickelten Standard erfüllen muss: Beide müssen nämlich legitimiert und

gerechtfertigt werden. Dies gilt insbesondere für die Entwicklung des modernen Staates, dessen Einführung – wie oben erwähnt – sehr viel damit zu tun hatte, dass das Problem der Gewaltförmigkeit in der Gesellschaft gelöst werden muss. Die Lösung bestand darin, Gewaltausübung eines jeden Einzelnen zu verbieten und dem Staat das Gewaltmonopol zuzueignen (Reinhard 1999). Es kann also nicht darum gehen, Gewalt ein für alle Mal aus der Gesellschaft oder aus dem Leben des Einzelnen auszuschließen, denn: „Gewalt und Kultur sind auf vielfältige Weise ineinander verflochten.“ (Sofsky 2005:211). Es geht vielmehr dafür darum, Wege zu finden, Gewaltausübung in der Gesellschaft zu kanalisieren zu reglementieren. (...)

Wie gehen Standardwerke über Gewalt mit dieser Definitionsfrage um? Koloma Beck/Schlichte (2014) grenzen das Thema in ihrem Buch auf eine sozialwissenschaftliche Zugangsweise ein und stellen fest, dass es bislang keine sozialwissenschaftlichen Theorien zur Gewalt gibt, obwohl alle großen Soziologen sich immer wieder mit Einzelfragen der Gewalt auseinandergesetzt haben. Sie gehen von drei Varianten des Gewaltproblems aus: Gewaltkontrolle, Gewaltlegitimation und der begrifflichen Fassung von Gewaltphänomenen (159). Sie stellen neben dem Begriff der körperlichen Gewalt auch die Begriffe der strukturellen und der kulturellen Gewalt (Johan Galtung 1975) sowie der symbolischen Gewalt (Pierre Bourdieu 1987) vor. Sie gehen von einem „Gewaltkontinuum“ aus, das physische Gewalt ebenso einschließt wie den Zwang in Anstalten oder die Tolerierung des Hungertodes (37). Sie stützen sich bei der Definition von Macht auf die oben wiedergegebene Definition von Max Weber bzw. auf die Definition von Heinrich Popitz und verstehen Macht als „das Vermögen, sich gegen fremde Kräfte durchzusetzen“ (Popitz 1992:22).

Gewalt ist also nur eine einzelne Form machtbezogenen Handelns. Herrschaft dagegen ist auf Dauer gestellte Macht, so auch bereits Max Weber. (...)

Der Soziologe Wolfgang Sofsky beschreibt die Dialektik der Moderne, wobei insbesondere dieselben Mittel einer zivilisatorischen Eindämmung von Gewalt wiederum zu neuen Mitteln der Gewaltausübung werden können: „Neben dem staatlichen Gewaltmonopol, der rationalen Bürokratie und Arbeitsorganisation hat die Moderne Stätten der Disziplin, der Überwachung und Dressur hervorgebracht. Sie hat Menschen auf Lebenszeit eingesperrt oder zu folgsamen Subjekten abgerichtet. Manufaktur, Fabrik und Verwaltung sind die Zentralen der Buchführung und Aktenmäßigkeit, der wirtschaftlichen Ausbeutung und politischen Herrschaft.“ (316)

In seinem „Traktat über die Gewalt“ (2005) beschreibt Sofsky unterschiedliche Erscheinungsformen und Mittel von Gewalt: die Waffe, die Tortur, die Hinrichtung, der Kampf, das Massaker, die Zerstörung von Dingen. Er zeigt zudem die Verbindung von Gewalt mit Leidenschaft, Angst und Schmerz, und er geht auf die Faszination ein, die offensichtlich der scheinbar nichtbeteiligte Zuschauer an Gewaltdarbietungen hat. Und auch hier wieder geht es um die Dialektik der Moderne:

„Und die Kultur, die dem Zeitalter der Herrschaft nachfolgt, ist kein Gefilde der Eintracht, sondern ein Ort der Entsagung und Selbstbestrafung. Indem sie die Gewalt einzudämmen versucht, verstärkt sie die Neigung dazu. Indem sie an die Stelle der Zwangsordnung den seelischen Selbstzwang setzt, stärkt sie den Hunger nach Freiheit. Die Kultur des Gewissens, geboren aus der Schuld des Überlebens, ist brüchig. Tabu, Verbot und Sublimierung lassen den bestialischen Fundus unangetastet. Schlimmer noch: Die domestizierte Sittlichkeit, welche die Despotie der Ordnung ersetzen sollte, steigert das Bedürfnis nach Entfesselung. Der Exzess lauert auf seine Stunde, und er drängt umso heftiger hervor, je schwerer die Ketten der Kultur auf den Menschen lasten. Die Wiederkehr des Verdrängten rückt umso näher, je mehr sich Verdrängtes

kumuliert. Der Wunsch nach Regression verstärkt sich in dem Maße, wie das kulturelle Regime das Leben unterjocht.“ (211f.) (...)

Auch im Hinblick auf die personale Kultur, im Hinblick auf das Wissen, die Gewohnheiten, Fähigkeiten, Einstellungen der Menschen, sieht Sofsky sehr stark die negativen Seiten. Der Mensch ist zwar von Natur aus offen und nicht auf Gewalttätigkeit festgelegt, doch: „Die Misshandlung des Anderen gründet in der Handlungsfähigkeit des Menschen. Die Erfindung neuer Waffen und Grausamkeiten hat ihre Wurzel in seiner unbegrenzten Vorstellungskraft. Weil der Mensch sich alles vorstellen kann, ist er zu allem fähig. Weil er nicht von Instinkten gelenkt wird, weil er ein geistiges Wesen ist, kann er sich schlimmer aufführen als die ärgste Bestie. Weil er ein Kulturwesen ist, das sich seine Gewalt selbst schafft, kann er seine destruktiven Kräfte ins Unermessliche steigern. Weil er nicht festgestellt ist, ist er zu jeder Untat in der Lage. Weil die kulturellen Formen seine Freiheit einzwängen, ist er immerzu darauf aus, sie zu zerschlagen. Dass die Menschen zwischendurch das Zerstören und Töten unterbrechen, liegt nicht an einem plötzlichen Ausbruch von Menschenfreundlichkeit oder moralischer Mäßigung, sondern weil es sich mit Gewalt auf Dauer nicht leben lässt.“ (224f.)

Sein Fazit: „Die Gewalt ist selbst ein Erzeugnis der menschlichen Kultur, ein Ergebnis des Kulturexperiments.... Nicht in der Kluft zwischen den dunklen Triebkräften und den Verheißungen der Kulturwelt liegt das Problem, sondern in der Korrespondenz von Gewalt und Kultur. Mitnichten ist Kultur pazifistisch.“ (226). (...)

Als wesentlich für die Moderne sieht er auch die Begründungspflichtigkeit von Macht sowie die Veränderungsfähigkeit von Machtverhältnissen. Macht hat etwas mit Können zu tun auf der Seite derer, die sie ausüben wollen. Sie hat zugleich etwas mit dem Erleiden zu tun. Ausübung von Macht bedeutet immer die Eingrenzung von Freiheit und Selbstbestimmung bei denen, die dieser Macht unterworfen sind. Auf der Seite derer, die sich der Macht beugen, tun die Menschen dies auf der Basis einer anthropologischen Disposition. (...)

Macht und Gewalt haben mit dem Menschen zu tun und sind daher Gegenstand der philosophischen Anthropologie, sofern sich diese mit dem Körper und dem Leib des Menschen befasst. Sie sind Thema der politischen Ordnung unseres Rechtssystems, die die Grundwerte unserer individuellen Existenz (die oben beschriebenen Wertideen) sicherstellen sollen. (...)

Vor diesem Hintergrund sind solche Untersuchungen interessant, die sich auf der Basis einer langen Tradition mit Tugenden bzw. mit Lastern befassen. Bekanntlich hat bereits Aristoteles in seiner Ethik Kardinaltugenden identifiziert, die später durch Theologen erweitert worden sind. So spricht man heute in einer christlichen Tradition von sieben Kardinaltugenden: Glaube, Liebe, Hoffnung, Weisheit, Gerechtigkeit, Tapferkeit und Mäßigung. In seinem ethischen Hauptwerk, der Nicomachischen Ethik, plädiert Aristoteles für ein Leben der Mäßigung, in dem immer eine Balance in zwischen kontrastierenden Polen bei Aspekten der Lebensführung gesucht wird.

Den sieben Kardinaltugenden stehen sieben Todsünden gegenüber: Trägheit, Feigheit, Geiz, Maßlosigkeit, Neid, Zorn. Wolfgang Sofsky (2009) erweitert diesen Katalog noch um weitere Dispositionen: Gleichgültigkeit, Vulgarität, Selbstmitleid, Torheit, Starrsinn, Ungerechtigkeit, Geltungssucht, Unterwürfigkeit, Hinterlist und Grausamkeit. Interessant ist insbesondere seine These, dass es – kompatibel

mit dem Projekt Weltethos von Hans Küng - durchaus einen Universalismus der Moral gibt, also einen Konsens unter allen Menschen darüber, was gut und richtig ist. Er spricht sich also gegen einen Kulturrelativismus aus, der bestimmte Normen des guten Lebens nur im Hinblick auf eine lokale historische Entwicklung gelten lassen will. (...)

Trotz dieser anthropologischen Grundlage hat der Mensch die Aufgabe der Entwicklung eines moralischen Kompasses, und spätestens hier beginnt das pädagogische Interesse an dieser Arbeit. „Charakter ist das Ergebnis der Arbeit an der eigenen Person. Haltungen nimmt man ein, nachdem man sie sich angeeignet hat. Dies geschieht meist durch Nachahmung und Wiederholung, seltener durch Kritik oder Belehrung.“

Basis dieses Entwicklungsprozesses ist - im Einklang mit der Plessnerschen Anthropologie - die Fähigkeit zur reflexiven Distanz: „Indem der Mensch zu seinen Impulsen, Begierden und Gewohnheiten Stellung nimmt, gewinnt er Abstand zu sich selbst. Und indem er Distanz zu sich hält, entgeht er dem Zwang seiner Neigungen. Blindlings dem inneren Automatismus der Wiederholung zu folgen, verurteilt zur Passivität und stärkt die Macht der Unmoral. Schlechte Gewohnheiten setzen sich stets von selbst fort. Es bedarf keines weiteren Zutuns, um unmoralisch zu bleiben. Innere Freiheit beginnt mit Selbstdistanz.“ (22f.). (...)

Strukturelle, symbolische und kulturelle Gewalt

Wie am Beispiel von Pinker (2011) und Sofsky (2003) zu sehen war, gehen die Meinungen darüber, ob es in heutigen Gesellschaften mehr oder weniger Gewalt gibt als früher, sehr weit auseinander. (...)

Betrachtet man dagegen Ausführungen von Sofsky, der sehr präzise nachweist, wie gewaltorientiert selbst solche Einrichtungen einer Gesellschaft sind, die ausdrücklich zur Eindämmung der Gewalt entwickelt wurden, dann wird man zumindest seiner skeptischen Bewertung der historischen Entwicklung der modernen Gesellschaft zuneigen müssen. Allerdings handelt Sofsky von Institutionen der Gesellschaft, er spricht von der Dialektik von Ordnungssystemen, er spricht von Agitatoren moderner Ideologien, kurz er spricht von Formen von Gewalt, die über die Beschädigung der körperlichen Integrität weit hinausgehen. Dies wird man etwa dann als sinnvoll betrachten müssen, wenn man die Studien zur Geschichte der Zivilisation von Norbert Elias (1978) berücksichtigt, in denen dieser zeigt, wie sich im Prozess der Zivilisation allmählich äußerer Zwang aufgrund einer Transformation der Persönlichkeit in eine innere Kontrolle von Affekten verwandelt hat. (...)

Der norwegische Friedensforscher Johan Galtung (1975) hat zur Erfassung dieser neuen Phänomene der Gewaltausübung die Begriffe der strukturellen und später der kulturellen Gewalt in die Debatte eingebracht: „Strukturelle Gewalt ist die vermeidbare Beeinträchtigung grundlegender menschlicher Bedürfnisse oder, allgemeiner ausgedrückt, des Lebens, die den realen Grad der Bedürfnisbefriedigung unter das herabsetzt, was potenziell möglich ist.“

Die strukturelle Gewalt bildet neben der personalen und der kulturellen Gewalt ein Gewaltdreieck, wobei die kulturelle Gewalt eine Legitimationsfunktion für die beiden anderen Gewaltformen hat und im Bereich des Geistigen, nämlich in Religionen und Ideologien, in der Sprache, in der Kunst, in Wissenschaft und im Recht, in Medien und Erziehung artikuliert wird.

Als weiterer Begriff, der in diesem Kontext von Bedeutung ist, ist der Begriff der symbolischen Gewalt zu nennen, den Pierre Bourdieu (1987) geprägt hat: „Jede Macht zu symbolischer Gewalt, d.h. jede Macht, der

es gelingt, Bedeutungen durchzusetzen und sie als legitim durchzusetzen, indem sie die Kräfteverhältnisse verschleiern, die ihrer Kraft zugrundeliegen, fügt diesen Kräfteverhältnissen ihre eigene, d.h. eigentlich symbolische Kraft hinzu.“ (Zitiert nach Berger 2009:95; vgl. auch Schmidt/Woltersdorff 2008)

Mit diesen drei Begriffen wird ein breites Spektrum an Möglichkeiten erfasst, den Menschen in seiner körperlichen, psychischen und geistigen Integrität zu verletzen. (...)

Auch unser Bildungssystem ist nicht nur nicht frei von Diskriminierungen, obwohl in jedem der Schulgesetze der Länder und auch im Kinder- und Jugendhilfegesetz davon die Rede ist, dass – etwa in Umsetzung der Kinderrechtskonvention – jedes Kind und jeder Jugendliche in Deutschland Anspruch auf eine weitestgehende Entwicklung seiner Fähigkeiten hat.

Im Gegensatz hierzu war in der ersten Pisa-Studie im Jahre 2001 davon die Rede, dass unsere Schule ein System einer "strukturellen Demütigung" sei. Eine strukturelle Demütigung betrifft also einen Sachverhalt, der sich mit den Kategorien der strukturellen, symbolischen und kulturellen Gewalt erfassen lässt.

Aber selbst körperliche Gewalt spielt in dem System der Bildung und Erziehung immer noch eine Rolle. Man erinnere sich an die neuen Fälle des Kindesmissbrauchs in pädagogischen Einrichtungen. Man erinnere sich zudem daran, dass erst im Jahre 2000 das Recht auf gewaltfreie Erziehung (§ 1631 BGB) von Deutschen Bundestag verabschiedet worden ist. (...)

Es scheint, als ob es in dieser Hinsicht noch einiges zu tun gibt. Bevor ich hierauf zurückkomme, soll eine Übersicht darüber gegeben werden, welche Formen von Widerstand gegen die oben skizzierten Formen der Verletzung der persönlichen Integrität entwickelt worden sind.

4. Formen von Widerstand

(...) Dass der Wunsch nach Frieden und Sicherheit, also der Wunsch nach Reduktion oder sogar nach Abschaffung der Gewalt Motor für viele geistigen Anstrengungen war, wurde bereits oben angedeutet. Alle Gesellschaftsmodelle, die im Rahmen der politischen Philosophie der Neuzeit entwickelt wurden, haben dies zum Gegenstand. Die Sklavenaufstände, die Befreiungsbewegungen in Kolonien, die Aufstände gegen Besatzungsmächte in Amerika, in Irland, in Afrika und in Asien, die Jugend- und die Frauenbewegung, die Arbeiterbewegung, die Bürgerrechtsbewegung in den Vereinigten Staaten: All diese Bewegungen waren motiviert durch das Ziel, bestimmte Formen von Unterdrückung nicht länger hinnehmen zu wollen.

Dabei muss man sehen, dass auch Aktionen, die sich gegen Unterdrückung wehren, meistens Gewalt anwenden (müssen). Erst diese Normalität von Gewalt auch in Befreiungsbewegungen lässt die Besonderheit des gewaltfreien Widerstandes von Gandhi erkennen. Man kann davon ausgehen, dass Widerstand dort beginnt, wo der Mensch zum ersten Mal Nein sagt, also seine Zustimmung zu einem Vorschlag oder sogar Befehl verweigert (Heinrich 1985).

Allerdings muss man sehen, dass eine Erfassung des Widerstandes mindestens so schwierig ist wie die Erfassung von Gewalt. Man kann dies etwa an dem Beispiel des Tyrannenmordes erkennen, das bis heute kontrovers diskutiert wird. Denn immerhin ist die Tötung eines Menschen eine nicht weiter zu steigernde Form der Gewaltausübung: „Der politische Mord muss das letzte Mittel bleiben, wenn er „gerecht“ sein will. Wer im vorletzten dazu greift, solange noch Rede und Gegenrede möglich sind, wird zum einfachen Mörder.

Deshalb ist der Begriff des „Widerstands“ der schwierigste und wichtigste jeder Philosophie der Politik.“ (Metz 2010:294)

Zu einer modernen Verfassung gehört das Recht auf Widerstand. In der deutschen Verfassung ist es Art. 20 des Grundgesetzes. Es bezieht sich allerdings nur auf diejenigen, die versuchen wollen, die vorhandene Verfassungsordnung zu beseitigen. So heißt es dort: „Gegen jeden, der es unternimmt, diese Ordnung zu beseitigen, haben alle Deutschen das Recht zum Widerstand, wenn andere Abhilfe nicht möglich ist.“ Von der Grundidee unserer Verfassung her wendet sich dieser Grundsatz in erster Linie gegen staatliche Organe, da man die Erfahrung machen musste, dass auch diese sich verfassungswidrig verhalten können.

Neben dieser politischen Dimension des Widerstandes gibt es auch im privaten Leben des Einzelnen vielfältige Möglichkeiten und Anlässe, sich zur Wehr zu setzen. In dieser Perspektive ist Widerstand auf engste verbunden mit Zivilcourage: Man braucht schon einen gewissen Mut, um aus der Reihe zu tanzen. Man braucht vermutlich noch mehr Mut, sich gegen nicht zubilligende Handlungen im Alltag zur Wehr zu setzen. Denn man wird davon ausgehen müssen, dass in bestimmten Situationen die Kraft des besseren Argumentes weniger zählt als die Fähigkeit, sich auch körperlich zu artikulieren.

Widerstand ist allerdings nicht bloß im Bereich des politischen und in dem eben angesprochenen Bereich des privaten Lebens zu finden: Es gibt auch einen Widerstand, den man mit sich selber austragen muss. So ist es in der Geschichte der Zivilisierung des Menschen immer als Problem gesehen worden, welche Energie dafür notwendig ist, die eigenen Triebe, Begierden und Gelüste zu beherrschen (Wimmer u.a. 1996). Offenbar kann man auch hierbei von Gewalt sprechen, wobei es sich hierbei um eine Gewalt handelt, die sich gegen einen selber richtet. Es geht um Selbstbeherrschung und um Triebverzicht als wesentliche Elemente der Entwicklung und Umsetzung eines moralischen Kompasses.

Dabei ist die Gefahr, sich selber zu entmündigen, durchaus groß. Kant sprach bereits davon, dass Aufklärung der Ausgang des Menschen aus einer selbstverschuldeten Unmündigkeit sei. In dieser dichten und klugen Aussage sind bereits wichtige Elemente von Widerstandsfähigkeit benannt: Der Mensch kann selbstbestimmt leben (Mündigkeit). Sofern er es nicht tut, ist es seine eigene Entscheidung, er hat es dann selbst verschuldet. Der Schuldbegriff ist dabei sowohl ein moralischer als auch ein Rechtsbegriff und er hat damit zu tun, dass man gegen eine Norm verstoßen hat. Die Norm, gegen die der unmündigen Mensch verstößt, ist die, dass er die in ihm angelegte Fähigkeit, selbstbestimmt zu leben, nicht realisiert (Der Mensch muss werden, was er ist.). Dies ist dann zwar auch seine eigene Entscheidung, aber es ist eine Entscheidung, die falsch ist. Kant gibt auch das Mittel an, mit dem sich der Mensch aus einer selbstverschuldeten Unmündigkeit befreien kann: Aufklärung. (...)

5. Kunst, Ästhetik und Widerstand

Betrachtet man die frühesten Ergebnisse einer künstlerischen Auseinandersetzung mit Fragen der menschlichen Existenz, schaut man also etwa in die frühen mythologischen und religiösen Erzählungen, sowie sie – etwa in Griechenland – auch als Themen der darstellenden Künste aufgegriffen worden sind, so kann man leicht den Eindruck gewinnen, dass es fast ausschließlich um Gewaltaktionen gegen Menschen und Dinge gegangen ist. So entsteht die griechische Götterwelt aus einem brutalen Kampf der Titanen. Die siegreichen Götter haben offenbar später nichts anderes zu tun, als sich ständig untereinander auszutricksen bzw. ihr böses Spiel mit den Menschen zu treiben. Sie mischen sich permanent – und

meistens nicht zum Wohle der Menschen – in deren Schicksal ein.

Die Menschen wiederum gehen auf Eroberungszüge und sind ständig in Kriege verwickelt. Auch die persönlichen, heute würde man sagen: kriminellen, Verstrickungen sind beachtlich. So werden Väter getötet und Mütter geheiratet. Auch eine gnadenlose Beschädigung des eigenen Körpers gehört zu dem Handlungsrepertoire, wenn man sich selber zur Strafe aus einem Schuldgefühl heraus die Augen aussticht. Insgesamt sind Verfehlungen persönlicher Art bzw. Verletzungen der gesellschaftlichen Ordnung und die darauf folgenden, meist drakonischen Strafen ein zentrales Thema der Künste.

Gewalt und Kunst

Im Hinblick auf Religion muss man sehen, dass nicht bloß Dinge des täglichen Lebens geopfert werden, um die Götter wohlwollend zustimmen (was letztlich heißt, diese im eigenen Interesse zu manipulieren zu wollen), es werden auch in den meisten Kulturen Menschen geopfert. Auch die religiöse Tradition, so wie sie im Alten Testament dargestellt wird, ist deutlich durch Gewalt gekennzeichnet. Der Gott des Alten Testaments ist ein recht unfreundlicher Zeitgenosse, der keine Probleme damit hat, nicht bloß ganze Städte, sondern zugleich die Erde selber zu zerstören, wenn er verärgert ist. Selbst gläubige Menschen werden auf brutalste Proben gestellt. Auch charakterlich muss man einige Probleme bei Gott konstatieren, insofern er anfällig ist für immer neue Werten seines ehemaligen Mitarbeiters. Dieser Gott opfert zudem seinen Sohn, dem wiederum in seinem kurzen Leben auf der Erde keine Folter erspart wurde. Man krönte ihn mit Dornen, man schlug und folterte ihn, man setzte ihn der Demütigung durch das Volk aus und ließ ihn schließlich das Kreuz, an das er genagelt werden sollte, selber zu dem Hinrichtungsplatz schleppen.

Betrachtet man sich die Familie der Heiligen, so handelt es sich meist um Märtyrer, die wegen ihres Glaubens zu Tode gequält wurden, wobei diese Qualen geradezu lustvoll auf den Bildern in den Kirchen dargestellt werden. Die Künste standen auch in dieser Hinsicht in dem Dienst der Kirche.

Eine zweite Funktion der Künste bestand in der Huldigung der Mächtigen und Reichen, wobei man auch hierbei die tatsächlichen oder bloß erfundenen Heldentaten – also in der Regel Mord und Totschlag in Kriegen und Raubzügen – zum Gegenstand der Darstellungen machte. Spätestens seit dem 19. Jahrhundert spricht man zudem von einer Ästhetik des Hässlichen (Rosenkranz 2007), bei dem unter anderem das Plumpe, das Tote und Leere, das Scheußliche und das Abgeschmackte, das Ekelhafte, das Verbrecherische, Gespenstische und Diabolische (so der dritte Abschnitt in Rosenkranz 2007) als Thema der Künste betrachtet wird. Umberto Eco (2010) wird noch ausführlicher in seiner Geschichte der Hässlichkeit, insofern sich sein Inhaltsverzeichnis liest wie eine künstlerische Gestaltung der oben vorgestellten Laster: das Obszöne, Satanismus und Sadismus, der Teufel und die Hölle, Leidenschaft, Tod und Märtyrer etc.

Das Thema Kunst und Gewalt ist allerdings noch lange nicht abgehandelt, wenn man sich ausschließlich auf die Themen und Gegenstände konzentriert, die künstlerisch dargestellt werden. Man muss vielmehr unter anderem die künstlerischen Gestaltungsprozesse selbst sowie die Verhaltensweisen der Künstler in ihrem sozialen Umfeld betrachten. Im Hinblick auf die künstlerischen Gestaltungsprozesse ist bis heute ein Problem, dass die wenigsten Künstler von ihrer künstlerischen Tätigkeit leben können: Künstlerische Prozesse sind sehr stark Prozesse der Selbstaussbeutung unter prekären Bedingungen, also eine Form der Gewalt gegen sich selbst. Künstlerische Prozesse verlaufen aber auch selbst gewaltförmig, wenn man etwa an den Umgang mancher Choreografen mit ihren Tanzkompanien denkt, wenn man daran denkt, dass

Regie-Titanen Schauspielerinnen und Schauspieler oft nur als sprechende Werkzeuge betrachten.

Kunst macht in dieser Hinsicht sowohl körperlich als auch mental krank, wenn man überlegt, dass Tänzerinnen im klassischen Ballett in der Regel nur bis zu ihrem 30. Lebensjahr arbeiten können, weil dann ihr Körper die Strapazen nicht mehr aushält.

Auch der Umgang mit giftigen Chemikalien in der bildenden Kunst kann als Gewalt gegen den eigenen Körper und gegen die Natur betrachtet.

Gewalt als Teil des künstlerischen Prozesses findet auch dort statt, wo Künstlerinnen und Künstler in Performances ihren eigenen Körper verletzen, wo Künstlerinnen und Künstler – wie etwa die Wiener Aktionisten – alle Formen von Gewalt, oft verbunden mit Sexualität, in ihren Vorführungen ausleben. Auch in ihrem persönlichen Handeln bieten nicht alle Künstler das Vorbild, das man in einer kunstreligiösen Perspektive gerne sehen möchte. So beschreibt etwa Peter Ulrich Hein (1992), wie ab der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts gerade Vertreter der künstlerischen Avantgarden den Weg aus einer (legitimen) Kulturkritik rasch in den Nationalsozialismus fanden. Auch das Verhalten von Künstlerinnen und Künstler derselben Sparte untereinander ist nicht selten vorbildlich. Vielmehr gibt es erhebliche Konkurrenzen, schlechte Bewertungen und Kämpfe um Rang, Status und Aufträge. Die Künste sind so gesehen sogar ein besonders geeignetes Feld der Laster (Ehrgeiz, Neid, Missgunst, Eitelkeit etc.)

Angesichts dieser möglicherweise ernüchternden Bilanz, die insbesondere dann nicht gefällt, wenn man einer in Deutschland und speziell in der kulturellen Bildungsarbeit sehr verbreiteten kunstreligiösen Auffassung gegenüber den Künsten und den Künstlern anhängt, stellt sich die Frage, in welcher Weise auch in dem Feld der Künste Widerständigkeit eine Rolle spielt.

Widerständigkeit in den Künsten

Die Künste als Formen der Selbstvergewisserung der Menschen, die diesen und der Gesellschaft einen Spiegel vorhalten, müssen natürlich insbesondere die Pathologien der jeweiligen Gesellschaft thematisieren. Daher ist es nicht verwunderlich, wenn die Themen und Gegenstände der Künste ein Abbild der Brutalität ihrer Zeit sind. Daher ist auch das Aufzeigen dieser gesellschaftlichen Pathologien eine erste Form von Widerständigkeit, weil auf diese Weise ein Beitrag dazu geleistet wird, Fehlentwicklungen sichtbar zu machen und zur Diskussion zu stellen.

Auch was das oben beschriebene persönliche Verhalten von Künstlerinnen und Künstlern betrifft, so muss dies nicht überraschen, denn auch Künstlerinnen und Künstler sind Teil der jeweiligen Gesellschaft. Damit sind sie ebenso wie alle anderen involviert sowohl in Prozesse des Mitläufertum als auch in Prozesse des Widerstands gegen unzumutbare Bedingungen.

Neben diesen beiden Aspekten, nämlich der künstlerischen Bearbeitung gesellschaftlicher Fehlentwicklungen und der Tatsache, dass Künstlerinnen und Künstler eben auch nur Menschen sind, werden aber auch Formen von Widerstand künstlerisch thematisiert. Eine erste und vielleicht grundsätzlichsste Art und Weise, Widerstand gegen Zumutungen der Gesellschaft auszuüben, besteht darin, dass die Künste – ganz so, wie Schiller dies in seiner politischen und ästhetischen Vision beschrieben hat – Orte der spielerischen Freiheit sind. Eine Möglichkeit zu haben, jenseits gesellschaftlicher Zwecksetzungen und Funktionalisierungen die eigenen Potenziale zu erproben und zu entwickeln, ist dann bereits ein

emanzipatorischer Akt. Performativ, so könnte man sagen, ist eine künstlerische Praxis ein Prozess gelebter Widerständigkeit. Auf diese Weise kann der involvierte Mensch erkennen, dass es eine Lebensform außerhalb der Zwecksetzungen des beruflichen und privaten Alltags gibt, in der ein menschengemäßeres Leben möglich ist. (...)

Künste bilden jedoch nicht bloß ab, sondern sie bieten auch eine Gelegenheit, sich auch von ihren Themen und Gegenständen her von einer möglicherweise schlechten Gegenwart zu lösen. In den Künsten werden auf diese Weise Visionen und Utopien formuliert, die die Menschen ansprechen bzw. deren Fantasien freisetzen, dass ein Leben auch anders sein kann, als es möglicherweise ist. Thomas Metscher (1984) beschreibt etwa den Friedensgedanken in der europäischen Literatur von Vergil über Shakespeare und Goethe bis zu Guernika und der „Ästhetik des Widerstandes“ von Peter Weiß. Paul Michael Lützeler stellt in seinem Buch „Bürgerkrieg global“ (2009) zahlreiche zeitgenössische Schriftstellerinnen und Schriftsteller vor, die sich – anders als die auf eine individuelle Nabelschau fokussierten Pop-Literaten – kritisch mit der Lage der Welt auseinandersetzen. (...)

Es gibt sie also noch, die engagierte Kunst, es gibt sie, die engagierten Künstlerinnen und Künstler, die in ihrer Kunstausübung einen humanitären Auftrag sehen. Es ist daher kein Zufall, dass nicht nur Thomas Metscher ausführlich auf die Ästhetik des Widerstandes von Peter Weiß eingeht, sondern dass auch Armin Bernhard in seiner Allgemeinen Pädagogik (2011) im Rahmen der von ihm vorgeschlagenen pädagogischen Ästhetik in dem Buch von Peter Weiß ein zentrales Referenzwerk für eine Erziehungswissenschaft sieht, die Mündigkeit und Widerständigkeit weiterhin als Bildungsziele anstrebt.

Es ist offensichtlich, dass es bei der Frage nach dem Zusammenhang zwischen Künsten und Widerständigkeit auch um das Thema geht, in welcher Weise Ethik und Ästhetik zusammenhängen (Fuchs 2011:Kap. 4). Aus den obigen Ausführungen ist deutlich geworden, dass es keinen Automatismus gibt, dass eine künstlerische Praxis bzw. dass Künstlerinnen und Künstler aus sich selbst heraus erwünschte moralische Dispositionen entwickeln helfen. Ästhetische Praxis ist wie jede menschliche Praxis auch in moralischer Hinsicht zunächst ergebnisoffen. Kunst ersetzt nicht das Nachdenken darüber, was richtig und falsch ist. Kunst kann allerdings dabei helfen, einen moralischen Kompass zu entwickeln. Denn alleine dadurch, dass Kunst Verhaltensweisen und Zustände zur Darstellung bringt – und dies in einer wertbezogenen Art und Weise –, wird eine Öffentlichkeit hergestellt und es gibt die Möglichkeit zu einem Diskurs. Kunst zeigt zudem die Möglichkeit alternativer Lebensformen, zeigt Utopien und Visionen, hilft bei einer reflexiven Selbstverständigung. Damit sind wichtige Voraussetzungen für eine moralische Reflexion gegeben, die die autonome Entscheidung des Einzelnen zwar ermöglicht, aber nicht vorprogrammiert.

6. Widerständigkeit als Bildungsziel

In den vorangegangenen Abschnitten wurde immer wieder darauf hingewiesen, dass die Entscheidung, gewalttätig zu werden bzw. Widerstand gegen Gewalt zu leisten, von individuellen Dispositionen abhängt. Dabei ist – gerade in pädagogischer Perspektive – zu berücksichtigen, dass Gewalt beide formt: das Opfer und den Täter (Metz 2010:129). Auf einer anthropologischen Basis, zu deren Begründung man etwa die Anthropologie von Helmut Plessner nutzen kann (so wie es Popitz, Sofsky, Scarry und andere hier zitierte Autoren/innen tun; vgl. auch Fuchs 2008), kann gezeigt werden, dass der Mensch in keiner Weise festgelegt ist für bestimmte Handlungen, dass er vielmehr darauf angelegt ist, selber die Entscheidungen im Rahmen

seiner selbstbestimmten Lebensführung selber zu treffen und zu verantworten. Dies setzt voraus, dass er sich zum einen über das Spektrum möglicher Entscheidungen und deren Konsequenzen informiert und dass er dann schließlich mithilfe einer ebenfalls bei ihm angelegten Urteilskraft zu der ihm angemessen erscheinenden Entscheidung gelangt. Dabei spielen Emotionen und Werthaltungen eine entscheidende Rolle.

All die genannten Elemente sind zwar im Menschen aufgrund der gattungsgeschichtlichen Entwicklung angelegt, sie bedürfen aber alle im Rahmen seiner Ontogenese einer besonderen Förderung. Der Mensch muss seine Fähigkeit, Wahlentscheidungen treffen und ein selbstbestimmtes Leben führen zu können, fördern. Die Pädagogik kann ihm mit ihren Institutionen dabei helfen, ganz so, wie es etwa in den Schulgesetzen der Länder für die Institution Schule bzw. für die Jugendarbeit im ersten Paragraphen des Kinder- und Jugendhilfegesetzes festgelegt ist. So ähnlich beschreibt dies auch Hans-Peter Thurn (1990) nach seiner eher ernüchternden Bilanz über die Destruktionspotenziale des Menschen. Er spricht davon, dass gerade heute „die Quellen der Zerstörungsanregung allerorten und vielfach munter sprudeln.“ (215) Es geht also darum, Vorkehrungen dafür zu treffen, dass die gefährliche Risikoproduktion eingedämmt wird: „Zu diesen Vorkehrungen gehört insbesondere, dass Zerstörungspotenziale nicht länger aus Profitgier, Gewohnheit, Nachlässigkeit, Unwissenheit gefördert oder hingenommen werden. Das gilt im Großen wie im Kleinen, im Hinblick auf den individuellen Waffenbesitz nicht minder als auf die Rüstungsindustrie. Die unscheinbaren Brutalitäten des täglichen Lebens bedürfen ebenso der Kontrolle wie die Gewaltdarstellungen in Massenmedien, wie die Metaphorik der Eroberung in der Werbung. Die Massenarbeitslosigkeit muss beseitigt werden, denn sie ruiniert Existenzen von Einzelnen und Familien, stärkt den politischen Extremismus, führt Alkohol und Drogen vermehrt Konsumenten zu. An die Stelle der Wegrationalisierung von Arbeitsplätzen, des verbreiteten Maschinenmissbrauchs sowie der allgemeinen Techniküberschätzung sollte die Orientierung auf das Wohl konkreter Menschen treten, die Berücksichtigung der Lebensbedürfnisse und Gestaltungsfähigkeiten von Einzelnen und Gruppen. Die betonierte Unbehaglichkeit städtischer Wohnbezirke wie auch von Schulen, Hochschulen, Verwaltungsgebäuden und Arbeitsstätten bedarf einer Umwandlung, welche die demolierungsfordernde Monotonie durch entfaltungsfördernde Formenvielfalt Farbigkeit ersetzt. So manche dieser und zahlreicher weiterer Maßnahmen hätten längst eingeleitet werden können, stünde dem nicht der bequeme Irrglaube entgegen, die vorhandenen Rezepte und eingelebten Verhaltensmuster bräuchten nur geringfügig abgeändert zu werden, damit die Zerstörungsgefahren sinken.“ (215f.)

Mit diesen Formulierungen hat der Soziologe Thurn zugleich ein *pädagogisches Programm* der Widerständigkeit formuliert. In einer systematischen und Zugriffsweise lassen sich daher

- eine gesellschaftliche Ebene (Makroebene)
- eine Ebene der Institutionen (Mesoebene)
- eine Ebene der Individuen (Mikroebene)

unterscheiden, in denen jeweils Analysen vorliegender Gewalt- und Machtausübung (zusammen mit der jeweiligen Legitimierung und Rechtfertigung) sowie Möglichkeiten des Widerstandes unternommen werden müssen. (...)

Unmittelbar in einer erziehungswissenschaftlichen Verantwortung ist dabei die mittlere Ebene (Mesoebene) der Institutionen, da auch pädagogische Institutionen wie Schule, Hochschule, Kindertagesstätte, Jugendeinrichtung, Heim etc. im Hinblick auf die dort vergegenständlichte strukturelle Gewalt untersucht werden müssen und können. Insgesamt ist auf die Macht (und Gewaltförmigkeit) der gegenständlichen Umgebung hinzuweisen in Erinnerung an die schon klassische Formulierung des Berliner Zeichners Zille: Man könne mit einer Wohnung einen Menschen ebenso töten wie mit einer Axt. Es scheint so, als ob es ein neues Interesse an der materiellen Kultur gibt, bei dem auch Fragen der Macht einbezogen werden (vgl. Samida u.a. 2014, v.a. Kapitel II.10: Macht und Dinge).

Und natürlich ist genuiner Gegenstand der Pädagogik die Persönlichkeitsentwicklung der Individuen, wobei hier alle Dimensionen der Persönlichkeit angesprochen werden: die Fähigkeit zu erkennen, die Fähigkeit zu urteilen, die Entwicklung von Empathie, die Entwicklung von Achtsamkeit und Toleranz, die Entwicklung eines Gefühls für Ungerechtigkeit etc. (...) Peter Bieri: „Selbstbestimmt ist unser Leben, wenn es uns gelingt, es innen und außen in Einklang mit unserem Selbstbild zu leben – wenn es uns gelingt, im Handeln, im Denken, Fühlen und Wollen der zu sein, der wir sein möchten. Und umgekehrt: Die Selbstbestimmung gerät an ihre Grenzen oder scheitert ganz, wenn zwischen Selbstbild und Wirklichkeit eine Kluft bleibt.“ (Bieri 2014:13)

Interessant ist dabei, dass Beschreibungen der Wirkungen von Meditation sehr große Ähnlichkeit mit der Beschreibung von Wirkungen einer ästhetischen Praxis auf den Einzelnen haben: Beide entziehen sich weitgehend rationaler Überlegungen und Beschreibungen, beide zielen zugleich auf eine bestimmte Form von Selbsterkenntnis, beide stärken das Ich gegenüber Einflüsterungen von außen, ganz so wie es der materialistische Psychologe Klaus Holzkamp für seinen Umgang mit Musik beschrieben hat. (...) „In jedem Fall aber gewinne ich über die Musik eine neue Freiheit und Unabhängigkeit gegenüber den Anfechtungen und Wirrnissen des Naheliegenden. Indem ich durch meine Ergriffenheit von Musik, die mir keiner wegnehmen oder ausreden kann, mich selbst, meine Lebendigkeit, meine widerständige Präsenz in dieser Welt, quasi in reiner und gesteigerter Form erfahre, bin ich – mindestens vorübergehend – weniger bestechlich und nicht mehr so leicht einzuschüchtern.“ (Holzkamp 1994:90)

Man kann davon ausgehen, dass in den künstlerischen Praxen in anderen Sparten ähnliche Wirkungen erzielt werden. Interessant ist an diesem Textausschnitt, dass auch hier bewusst ein Vergleich mit der Meditation gezogen wird und die Wirkungen in Kategorien der *Steigerung einer individuellen Widerstandskraft* beschrieben werden. Es kommt daher in pädagogischen Kontexten darauf an, solche Szenarien einer künstlerischen Praxis zu entwickeln, in der sich das von Holzkamp beschriebene Erleben auch einstellen kann. (...)

Man kann die vielfältigen Ausführungen zu den Bildungszielen der Mündigkeit und Emanzipation in der Erziehungswissenschaft unmittelbar zu dem Thema dieses Textes zählen, da in ihnen notwendigerweise Aspekte des Widerstandes thematisiert werden müssen. Denn beide Bildungsziele beschreiben das Gegenteil von unkritischem Konformismus. Besonders hervorzuheben sind die Ausführungen von Armin Bernhard in seinem Lehrbuch zur Allgemeinen Pädagogik (2011), der Widerstandsfähigkeit und Mündigkeit als Grundkategorien pädagogischer Zielperspektiven (Kapitel vier) und in Kapitel fünf pädagogische Ästhetik als unverzichtbares Instrumentarium einer Allgemeinen Pädagogik beschreibt: „Ein praxisphilosophisch angelegter Begriff von Mündigkeit muss diesen mit dem der *Arbeit* grundlegend

verknüpften, enthält dieser „Humanbegriff“... doch sämtliche Subjektvermögen, durch deren Betätigung die Menschen ihre Mündigkeit aufbauen und immer wieder aufs Neue bewähren können.“ (249)

Bernhard unterscheidet kollektive Mündigkeit (als Gestaltung gesellschaftlicher Rahmenbedingungen) von individueller Mündigkeit: „Individuelle Mündigkeit meint die Realisierung mündigen Handelns aus einer unverwechselbaren Individualität des Menschen heraus, die aber erst über den sozialen Prozess der Erziehung sich als Individualität formen kann.“ (251f.)

Diese Begriffsbildung ist meines Erachtens kompatibel mit dem Begriff der erweiterten Handlungsfähigkeit von Klaus Holzkamp, der das Verfügen über die Lebensbedingungen zum Ziel hat. „Widerstandsfähigkeit im pädagogischen Sinne meint die bereits im Kind anzubahnde Kraft, sich gegenüber vereinnahmenden, fremdbestimmenden Sozialisationsmechanismen zur Wehr setzen zu können.“ (273)

Im Folgenden beschreibt Bernhard hierzu notwendige Kompetenzen, zu denen etwa die bewusste Auseinandersetzung mit sich selbst und dem eigenen Körper gehört, die Wahrnehmung von Widersprüchen in der eigenen Persönlichkeit, die Ermächtigung des Menschen zu tiefgreifender Verarbeitung widersprüchlicher Erfahrungen, die Entwicklung einer differenzierten Urteilsfähigkeit (274f.).

Die Bedeutung des Ästhetischen beginnt bereits bei der Entwicklung von Wahrnehmungsfähigkeit, bei einer *aisthetischen Widerständigkeit*, die er insbesondere dort sieht, wo der Einzelne eine kritische Haltung gegenüber den Angeboten der Kulturindustrie entwickeln muss. Ähnlich wie Holzkamp (...) geht er von einer „kulturindustriellen ruinierten menschlichen Sinnlichkeit“ (284) aus, wobei er gegen eine verbreitete kognitive Engführung von Lernen und Bildung die Einbeziehung des Leibes und die Rückbindung an den Körper, so wie sie in einer ästhetischen Praxis geschieht, als notwendig ansieht. In seinen weiteren Ausführungen befasst er sich mit der grundlegenden Bedeutung ästhetischer Erfahrung, mit einer Kritik der kulturell-ästhetischen Sozialisation, mit kulturell-ästhetischen Betätigungsformen und einer ästhetischen Bildung und Erziehung an und durch Kunst: „Mit ihrer spezifischen sinnlich-epistemischen Struktur ermöglichen Kunstgegenstände einen erweiterten Spielraum für Erfahrungen und Fantasien, die jenseits der verdinglichten gesellschaftlichen Beziehungsverhältnisse liegen.“ (317) (...)

Gerade im Bereich der ästhetischen Bildung tut man zudem gut daran, sich die ästhetischen Protestkulturen der Jugend anzuschauen, die sich außerhalb pädagogischer Organisationen entwickelt haben. Zu erinnern ist etwa an die Studien des Birminghamer CCCS seit den 1960er Jahren, in denen der emanzipatorische Gehalt sogar von kulturindustriell gefertigten Produkten nachgewiesen werden konnte. Es gibt auch in der Geschichte der Bundesrepublik immer wieder einen deutlichen Protest der Jugend gegenüber der Zumutungen der Gesellschaft und dieser Protest drückt sich traditionell auf ästhetische Weise aus (Hein 1984).

7. Schlussbemerkungen und Forschungsprobleme

In der ersten Kapitelüberschrift wurde die Frage gestellt, ob es sich bei der Formulierung eines Bildungszieles Widerständigkeit um einen alten Wein handelt, der bloß in neue Schläuche abgefüllt wird. Genau besehen muss man diese Frage mit ja beantworten: Es handelt sich nicht bloß um eine alte Erkenntnis, dass der Mensch nicht nur fähig zum Widerstand ist, sondern er sogar immer wieder dazu gezwungen ist, einen solchen auszuüben. Ein Grund dafür ist seine anthropologischen Mitgift, sein Leben

nach eigenen Wünschen selber gestalten zu können und zu müssen. (...)

Allerdings ergeben sich aus den obigen Ausführungen auch einige weitergehende Forschungsprobleme sowohl in empirischer als auch in theoretischer Hinsicht. Ich will einige abschließend benennen.

1. Ein aus meiner Sicht offenes Problem ist der Umgang mit populärer Kultur. Die Lebenswelten der Menschen werden heute entschieden von kommerziell hergestellten Waren und Dienstleistungen – auch und gerade im kulturellen Bereich – geprägt (Dörner/Vogt 2012). Auf der einen Seite haben wir gesehen, dass in der Tradition der Kulturkritik von Horkheimer und Adorno (1971) („Kulturindustrie“) auf den manipulativen und entmündigenden Charakter dieser Angebote hingewiesen wird (vergleiche auch Rittelmeyer 2007 und Rühle 2015 sowie die Ausführungen von Bernhard im letzten Kapitel). Auf der anderen Seite gibt es die Studien aus Birmingham, die durchaus auf ein emanzipatorisches Potenzial kulturindustriell gefertigter Produkte hinweisen. Natürlich ist heute die Lebenswelt aller Menschen und insbesondere von Kindern und Jugendlichen marktwirtschaftlich überformt. Andererseits gibt es die begründete Rede von einem Eigensinn jugendlichen Handelns, gerade bei ästhetischen Praktiken. Es wäre daher eine Aufgabe empirischer Forschung, zu überprüfen, in welcher Weise und unter welchen Umständen welche dieser Angebote und dann auch noch bei welchen Kindern und Jugendlichen emanzipatorische oder entmündigende Wirkungen erzielen.
2. Die Dispositionen der Persönlichkeit, die notwendig sind, um Widerständigkeit als Lebensform zu praktizieren, sind verbunden mit entsprechenden Werthaltungen des Einzelnen. Dies bedeutet aber, dass das weite Feld der moralischen und Werteerziehung einbezogen werden muss (Liebau 1999). Es ist also intensiver zu untersuchen, in welcher Weise eine ästhetische Praxis und speziell eine pädagogisch inszenierte ästhetische Praxis Wirkungen im Hinblick auf die Entwicklung spezifischer Werte hat.
3. Sofern ästhetische Praxis und kulturelle und ästhetische Bildung beinhalten, dass sich der Einzelne in die Gestaltung der Rahmenbedingungen seiner individuellen Lebensführung einmischt und einmischen muss, wird kulturelle Bildung zur politischen Bildung. In der fachlichen Diskussion ist es allerdings umstritten, wie die Beziehung dieser beiden Bildungsformen zueinander ist. Auch hier sind weitere Forschungen nötig, die sowohl eine Klärung der Begrifflichkeiten (Was bedeutet Politik? Was bedeutet Kultur? Was bedeutet Bildung? Wie sind die Zusammenhänge zwischen Politik, Kultur und Bildung? Welche Rolle spielen die Künste und spielt eine ästhetische Praxis in diesem Feld?) herbeiführen als auch empirisch entsprechende Thesen überprüfen.
4. Auf der theoretischen Ebene berührt die Frage der Widerständigkeit, die möglicherweise durch eine ästhetische Praxis bewirkt wird, die insbesondere in Deutschland und hier insbesondere in der kulturellen Bildungsarbeit diskutierte Problematik der „Autonomie der Künste“. Aus meiner Sicht ist diese Debatte sehr stark ideologisch belastet und gerade in Deutschland immer noch durch die Wirksamkeit kunstreligiöser Auffassungen seit 200 Jahren beeinflusst. Da bei einer rigorosen Anwendung der Autonomiethese jedoch auch eine pädagogische Nutzung der Künste kritisiert werden kann (und in der Praxis von Künstlerinnen und Künstlern kritisiert wird), wäre eine gründlichere Debatte der Frage, was Autonomie in diesem Feld überhaupt bedeutet, notwendig.
5. Auf der theoretischen Ebene gibt es viele – aus meiner Sicht plausible – Überlegungen darüber, was eine künstlerische Praxis gerade im Hinblick auf die für eine Widerständigkeit notwendigen Dispositionen bewirkt. Aber auch hier sind weitere empirische Untersuchungen darüber nötig, inwieweit die theoretisch nachvollziehbaren Thesen, so wie sie auch im vorliegenden Text vertreten

werden, bestätigt oder widerlegt werden können.

6. Dies gilt insbesondere dann, wenn man die institutionellen Rahmungen und Kontexte einer künstlerisch-ästhetischen Praxis berücksichtigt. So muss man sehen, dass die Schule eine staatliche Zwanganstalt ist, in der für das Zusammenleben spezifische Regeln der Ordnung und der Disziplin herrschen. Aus gutem Grund gibt es daher die sinnvolle Entscheidung, professionelle Kunst, Laien-Kunst und Schul-Kunst voneinander zu unterscheiden (Fuchs/Braun 2015). Ein Problem besteht darin, dass allzu oft unkritisch Wirkungsbehauptungen und Bestimmungsmerkmale, die möglicherweise für eine professionelle Kunst gelten, auf eine künstlerische Praxis in der Institution Schule angewandt werden. Daher sind auch hier präzisere Forschungen darüber nötig, welche der zahlreichen Qualitätsmerkmale und Bestimmungsversuche der unterschiedlichen Künste in welchen Kontexten, mit welchen Zielgruppen unter welchen Arbeitsformen überhaupt gültig sind.

Verwendete Literatur

- Bernhard, Armin (2011):** Allgemeine Pädagogik. Auf praxisphilosophischer Grundlage. Baltmannsweiler: Schneider-Hohengehren.
- Bieri, Peter (2014):** Wie wollen wir leben? München: dtv.
- Bieri, Peter (2013):** Eine Art zu leben. Über die Vielfalt menschlicher Würde. München: Hanser.
- Bieri, Peter (2003):** Das Handwerk der Freiheit. Über die Entdeckung des eigenen Willens. Frankfurt/M.: Fischer.
- Berger, Wilhelm (2009):** Macht. Wien: facultas.
- Bourdieu, Pierre (1987):** Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Brumlik, Micha/Brunckhorst, Hauke (Hrsg.) (1993):** Gemeinschaft und Gerechtigkeit. Frankfurt/M.: Fischer.
- Bude, Heinz (2008):** Die Ausgeschlossenen. Das Ende vom Traum einer gerechten Gesellschaft. München: dtv.
- Bundeszentrale für politische Bildung (2004):** Menschenrechte. Dokumente und Deklarationen. Bonn.
- Dörner, Andreas/Vogt, Ludgera (Hrsg.) (2012):** Unterhaltungsrepublik Deutschland. Medien, Politik und Entertainment. Bonn: BpB.
- Eagleton, Terry (2012):** Das Böse. Berlin: List.
- Eco, Umberto (2010):** Die Geschichte der Häßlichkeit. München: dtv.
- Elias, Norbert (1978):** Über den Prozess der Zivilisation. 2 Bde. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Fromm, Erich (1997):** Anatomie der menschlichen Destruktivität. Reinbek: Rowohlt.
- Fuchs, Max (2015):** Kulturelle Bildung, die Kulturschule und die Kunst. Wuppertal 2015 (als download verfügbar unter maxfuchs.eu, Buchpublikationen).
- Fuchs, Max (2013):** Pädagogik und Moderne. München: Utz.
- Fuchs, Max (2012):** Kunst als kulturelle Praxis. München: Kopaed.
- Fuchs, Max (2008):** Kulturelle Bildung: Grundlagen – Praxis – Politik. München: kopaed.
- Fuchs, Max (2001):** Persönlichkeit und Subjektivität. Opladen: Leske und Budrich.
- Fuchs, Max (1998):** Mensch und Kultur. Wiesbaden: VS.
- Fuchs, Max/Braun, Tom (Hrsg.) (2016):** Die Kulturschule und kulturelle Schulentwicklung. Bd. 2: Zur ästhetischen Dimension von Schule. Weinheim: Beltz-Juventa.
- Galtung, Johan (1975):** Strukturelle Gewalt. Reinbek: Rowohlt.
- Gerhardt, Volker (1999):** Selbstbestimmung. Das Prinzip der Individualität. Leipzig: Reclam.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich (1970):** Phänomenologie des Geistes. Werke Bd. 3, Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Hein, Peter Ulrich (1984):** Protestkultur und Jugend. Ästhetische Opposition in der Bundesrepublik Deutschland. Münster: LIT.
- Hein, Peter Ulrich (1992):** Die Brücke ins Geisterreich. Frankfurt/M.: Fischer.
- Heinrich, Klaus (1985):** Versuch über die Schwierigkeit, nein zu sagen. Berlin: Roter Stern.
- Holzkamp, Klaus (1994):** Musikalische Lebenspraxis und schulisches Musiklernen. In: Olias, Günter (Hrsg.): Musik lernen: Aneignung des Unbekannten (87-109). Essen: Blaue Eule.
- Horkheimer, Max/Adorno, Theodor W. (1971):** Dialektik der Aufklärung. Frankfurt/M.: Fischer.
- Jaeggi, Rahel (2014):** Kritik von Lebensformen. Berlin: Suhrkamp.
- Kaiser, Günter (1997):** Kriminologie. Heidelberg: Müller.
- Koloma Beck, Teresa/Schlichte, Klaus (2014):** Theorien der Gewalt. Hamburg: Junius.
- Lessenich, Stephan (Hrsg.) (2003):** Wohlfahrtsstaatliche Grundbegriffe. Historische und aktuelle Diskurse. Frankfurt/M.: Campus.

Liebau, Eckart (1999): Erfahrung und Verantwortung. Werteerziehung als Pädagogik der Teilhabe. Weinheim/München: Juventa.

Lorenz, Konrad (1963): Das sogenannte Böse. Zur Naturgeschichte der Aggression. München: dtv.

Lützeler, Paul Michael (2009): Bürgerkrieg global. Menschenrechtsethos und deutschsprachiger Gegenwartsroman. München: Fink.

Metz, Karl Heinz (2010): Geschichte der Gewalt. Krieg, Revolution, Terror. Darmstadt: WBG.

Moore, Barrington (1987): Ungerechtigkeit. Die sozialen Ursachen von Unterordnung und Widerstand. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Münch, Paul (Hrsg.) (1984): Ordnung, Fleiß, Sparsamkeit. München: dtv.

Nozick, Robert (1993): Vom richtigen, guten und glücklichen Leben. München: dtv.

Pinker, Steven (2011): Gewalt. Eine neue Geschichte der Menschheit. Frankfurt/M.: Fischer.

Popitz, Heinrich (1992): Phänomene der Macht. Tübingen: Mohr.

Rawls, John (1979): Eine Theorie der Gerechtigkeit. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Reinhard, Wolfgang (1993): Geschichte der Staatsgewalt. München: Beck.

Rittelmeyer, Christian (2007): Kindheit in Bedrängnis. Zwischen Kulturindustrie und technokratischer Bildungsreform. Stuttgart: Kohlhammer.

Rosenkranz, Karl (2007; zuerst 1853): Ästhetik des Häßlichen. Stuttgart: Reclam.

Rühle, Manuel (2015): Kulturindustrie, Bildung und Erfahrung. Hohengehren: Schneider.

Safranski, Rüdiger (1999): Das Böse oder Das Drama der Freiheit. Frankfurt/M.: Fischer.

Samida, Stefanie/Eggert, Manfred/Hahn, Hans Peter (Hrsg.) (2014): Handbuch materielle Kultur. Bedeutungen, Konzepte, Disziplinen. Stuttgart: Metzler.

Scarry, Elaine (1992): Der Körper im Schmerz. Frankfurt/M.: Fischer.

Schiller, Friedrich (1959a): Sämtliche Werke. Bd. V: Erzählungen, theoretische Schriften. München: Hanser.

Schmidt, Robert/Woltersdorff, Volker (Hrsg.) (2008): Symbolische Gewalt. Konstanz: UVK.

Sen, Amartya (2010): Die Idee der Gerechtigkeit. München: Beck.

Sofsky, Wolfgang (2009): Das Buch der Laster. München: Beck.

Sofsky, Wolfgang (2007): Verteidigung des Privaten. München: Beck.

Sofsky, Wolfgang (2005): Traktat über die Gewalt. Frankfurt/M.: Fischer.

Stern, Fritz (2005): Kulturpessimismus als politische Gefahr. Stuttgart: Klett-Cotta.

Thurn, Hans Peter (1990): Kulturbegründer und Weltzerstörer. Der Mensch im Zwiespalt seiner Möglichkeiten. Stuttgart: Metzler.

Weber, Max (1972): Wirtschaft und Gesellschaft. Tübingen: Mohr.

Weiß, Peter (1988): Ästhetik des Widerstands. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Welzer, Harald (2014): Selbstdenken. Eine Anleitung zum Widerstand. Frankfurt/M.: Fischer.

Wetz, Franz Joseph (2011): Texte zur Menschenwürde. Stuttgart: Reclam.

Wimmer, Michael/Wulf, Christoph/Dieckmann, Bernhard (Hrsg.) (1996): Das zivilisierte Tier. Zur historischen Anthropologie der Gewalt. Frankfurt/M.: Fischer.

Zitieren

Gerne dürfen Sie aus diesem Artikel zitieren. Folgende Angaben sind zusammenhängend mit dem Zitat zu nennen:

Max Fuchs (2015): Widerständigkeit als Bildungsziel - Ein zentrales Element einer selbstbestimmten Lebensführung. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:

<https://www.kubi-online.de/artikel/widerstaendigkeit-bildungsziel-zentrales-element-einer-selbstbestimmten-lebensfuehrung>

(letzter Zugriff am 15.01.2022)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder und Grafiken – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd (Namensnennung, nicht-kommerziell, keine Bearbeitung) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/legalcode>