

Schulbücher und Krieg heute – oder Wo traditionelle Schulbucharbeit an ihre Grenzen stößt

Georg Stöber

Die Vorstellungen, die den traditionellen Bemühungen um eine »Schulbuchverbesserung« zugrunde lagen, gingen davon aus, dass Schulbücher Feindbilder transportieren, die Emotionen gegen andere Nationen schüren und mit ihrem »Gift« den Nährboden für den nächsten Krieg in den Köpfen junger Menschen bereiten. Schule als Einrichtung des Nationalstaats diente auch zur nationalstaatlichen Bewusstseinsbildung mit der Tendenz, diesen nach innen zu homogenisieren und nach außen abzugrenzen. Feindfronten dienen beiden Belangen.

Selbst wenn man diese Wirkungskette (Nationalstaat – Erziehungswesen – Einstellungen – Krieg) als plausibel ansehen mag, eignet sich dieses Modell nur sehr bedingt als Grundannahme für die heutige Schulbucharbeit. Zum einen hat sich in vielen Fällen der Charakter des Staates gewandelt vom Obrigkeitsstaat zu einem demokratischen Staatswesen. Lernziel ist hier nicht mehr Nationalbewusstsein, sondern Kritikfähigkeit und Fähigkeit zur Partizipation am demokratischen Prozess. Mit einer durch die Schule geleiteten generellen »Verfeindlichung« eines »Anderen« verträgt sich dies nicht. Auch ist der Staat nicht mehr homogen gedacht, sondern pluralistisch; im Vergleich mit dem nationalen Territorialstaat obrigkeitsstaatli-

chen Typs, der Krieg als Mittel der Politik gegen andere Territorialstaaten akzeptierte, haben diese demokratischen Staatswesen größere Begründungsprobleme, und jede Kriegsentscheidung muss dem Wahlvolk »verkauft« werden, um nicht mit sinkender Kriegsbereitschaft auch die Regierung zu Fall zu bringen. So hat es bislang, wie Politikwissenschaftler registrierten, keine Kriege zwischen Demokratien gegeben. Und die Versuche beispielsweise der US-Regierungen und des US-Militärs, die Kriege gegen nicht-demokratische Staaten propagandistisch vorzubereiten und ihre mediale Darstellung zu kontrollieren, sind durch verschiedene Untersuchungen belegt. Stärker als die Schule und Schulbücher gelangen hier die Medien ins Blickfeld, die im aktuellen Kontext die Kriegsbereitschaft der Erwachsenen beeinflussen. Schulbücher dagegen mögen den gewaltfreien Umgang mit Konflikten propagieren und »Friedenserziehung« intendieren. (Dass die Schulbücher von der manipulierten »öffentlichen Meinung« ganz unbeeinflusst bleiben, mag bezweifelt werden, da ihr auch Schulbuchautoren unterliegen.)

Nicht nur der Charakter des Staates hat sich – in vielen Fällen – geändert, auch der Krieg entspricht nicht mehr dem aus dem 19. und 20. Jahrhundert gewohnten Bild. Verschiedene Politikwissenschaftler prophezeiten ein »Ende des Krieges« – zumindest des Krieges zwischen Nationalstaaten. Die »neuen Kriege« – die, folgt man Kritikern, so neu nicht

sind, nur in der Vergangenheit durch den Typus der zwischenstaatlichen Kriege überstrahlt wurden – finden zwischen diversen Akteuren statt: ideologischen, ethnischen oder religiösen Gruppen, aber auch Kriegsunternehmern, und Nationalstaaten allenfalls auf einer der Seiten. Wenn aber der Nationalstaat am Krieg nur noch bedingt beteiligt ist, ist auch die eingangs unterstellte nationalstaatliche Erziehung zur Kriegsbereitschaft gegenüber anderen Nationen Makulatur.

Ist das Erziehungswesen in irgendeiner Weise in solche Kriege involviert, dann in manchen Fällen vielleicht durch einen Mangel an Erziehung bei nur schwach entwickeltem staatlichen Bildungssystem. Gerade bei bewaffneten innerstaatlichen Konflikten oder dem Zerfall von Staaten war entweder die Erziehung nicht integrativ nationalstaatlich oder schulisches (und außerschulisches) *nation building* erwies sich als wenig erfolgreich und konnte kein Gegengewicht gegenüber gegenläufigen Einflussfaktoren bilden. Möglicherweise aber verfehlten Homogenisierungs- und Abgrenzungspolitiken gar das erwünschte Ziel und führten zum Gegenteil, grenzten ungewollt auch innerhalb des eigenen Landes aus statt zu integrieren. Oder sie nahmen bewusst die Ausgrenzung von Minoritäten in Kauf, die zum inneren Feind aufgebaut wurden und schließlich als Konfliktpartei auftraten. Um es knapp zu sagen: ein staatliches, national integratives Bildungssystem gab es entweder

nicht, es versagte, es schoss über das Ziel hinaus oder es spielte bewusst mit dem Feuer. In den beiden letzten Fällen mögen auch Schulbücher ihren Beitrag zu einem bewaffneten Konflikt leisten, wenn auch in einem etwas anderen als dem oben angeführten Wirkungszusammenhang.

Dies lenkt den Blick auf nichtstaatliche Akteure im Bildungsbereich. Zahlreiche Betreiber von Schulen richten sich nicht an die »Jugend der Nation«, sondern sind auf spezifische Gruppen ausgerichtet und werden z.T. nur schwach oder gar nicht staatlich kontrolliert. Statt im nationalen Sinne integrativ zu wirken, mögen hier durchaus spalterisch auf Gruppenidentitäten zugeschnittene Inhalte vermittelt werden. Die muslimischen Bildungseinrichtungen, *madāris*, werden in diesem Kontext problematisiert; sie sind derzeit in aller Munde, aber nicht die einzigen Beispiele.

In zumindest einem Fall gerieten Schulbücher auch im Kontext der »neuen Kriege« zu einem Mittel der Kriegsführung. Im Rahmen einer umfassenden Strategie gegen die sowjetische Besetzung Afghanistans wurden auf US-Initiative und mit US-Mitteln Schulbücher entwickelt, die vor allem in den afghanischen Flüchtlingslagern in Pakistan *jihad* propagieren und so die Rekrutierung von Kämpfern unterstützen sollten. Auch nach dem Abzug der Sowjets waren diese Bücher weiterhin in Gebrauch – nun mit einer gegen ihre Entwickler gewendeten Stoßrichtung.

Im Kontext der »neuen« Kriege sind internationale Organisationen und übernationale Akteure nicht nur bei der Beendigung der Gewalt und staatlichem Neuaufbau involviert (gelegentlich auch als Konfliktpartei), sondern oft auch bei einer Reorganisation des Bildungssystems. Ihre Konzepte entsprechen weitgehend dem, was oben mit Bezug auf eine »pluralistisch-demokratische Gesellschaft« angeschnitten wurde. Im (Nach-)Kriegsgebiet sollen Bildungsinhalte und Methoden importiert werden, die keine gesellschaftliche Rückendeckung genießen, vielleicht auch unverstanden bleiben. Hieraus ergibt sich neues Konfliktpotential, und die Erfolgsaussichten sind zumindest kurzfristig eher fraglich. Die Wahrnehmung der auswärtigen Akteure (oder gar ihr Selbstverständnis) als Missionare westlichen Gedankenguts erhöht nicht gerade deren Akzeptanz.

Aus dem Gesagten ergeben sich mehrere Folgerungen, die in zwei Richtungen laufen. Zum einen bleibt die Rolle von Schulbüchern gerade auch im Kontext der »neuen Kriege« ein offenes Feld; zwar mögen Plausibilitätserwägungen für einen bestimmten Einfluss sprechen, der Wirkungszusammenhang ist aber ungeprüft. Und die Vielzahl von Akteuren neben und in den einzelnen Staaten erschwert Analysen, aber auch eine praktische Aktion. Zum anderen scheint es, dass traditionelle Formen von »Schulbucharbeit« für die meisten derzeitigen Konfliktsituationen irrelevant werden, da sie

von zwei Nationalstaaten mit Konfliktgeschichte als Partner ausgehen. Außerdem setzen sie nicht nur eine Beendigung der Kampfhandlungen voraus, sondern bereits eine gewisse »Normalität« und den beiderseitigen Willen, die konflikthafte Vergangenheit hinter sich zu lassen. Auch die Arbeitsweisen sind stark von diesen Rahmenbedingungen geprägt, so dass sie kaum übertragbar sein dürften.

Im Kontext der »neuen Kriege« sind die Rahmenbedingungen viel problematischer. Zwar sind in der Regel die Kampfhandlungen, meist aber noch nicht der Konflikt beendet, wenn versucht wird, mit »Schulbucharbeit« zu beginnen. Diese soll nicht nur zukünftige kriegerische Auseinandersetzungen verhindern, sondern sie wird als Mittel angesehen, darüberhinaus zur Lösung des laufenden Konflikts beizutragen. Die Gefahr überzogener Erwartungshaltungen ist kaum von der Hand zu weisen.

Vielleicht lassen sich Konflikte durch Octroi beenden (wenngleich auch das in Frage gestellt werden mag), keinesfalls aber »bewältigen«. Dies können nur die bisherigen Konfliktparteien in eigenem Entschluss. Möglicherweise können äußere Stimuli gesellschaftliche Diskussionen in Gang setzen – auch das ist nicht wenig; hier aber zu Ergebnissen zu gelangen, ist ein mittel- bis langfristiger Prozess, der über normale »Projektlaufzeiten« hinausgeht. Zumindest den langen Atem kann man von der klassischen »Schulbucharbeit« lernen.

ARBEITSBEREICH IV

»EUROPA UND SEINE GRENZEN«
