

aus
politik
und
zeit
geschichte

beilage
zur
wochen
zeitung
das parlament

Herbert Eichmann
Junge Generation
und nationales Erbe

Kurt Fackiner
Nationalismus
als pädagogisches Problem
in Deutschland

B 37/67

13. September 1967

Herbert Eichmann, Dr. rer. pol., geb. am 14. Oktober 1925 in Bad Salzuflen. Studium der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften von 1949—1955, danach wissenschaftlicher Assistent an der Universität des Saarlandes und wissenschaftlicher Mitarbeiter der SPD-Bundestagsfraktion. Heute Referent für Politik an einem Fortbildungszentrum der Evangelischen Kirche Deutschlands in Altenkirchen/Westerwald.

Veröffentlichungen: Außer zu wirtschaftspolitischen Themen über Fragen der Politischen Bildung, und zwar: Gesellschaftspolitische Aspekte der Düsseldorfer Bücherverbrennung, in: Evangelische Jugendinformation; Hauptaufgaben der Politischen Bildung im Demokratisierungsprozeß, in: Arbeitshilfe für die Evangelische Jugend auf dem Lande; Das Bathurst-Seminar des Deutschen Bundesjugendringes — ein Bericht, in: Deutsche Jugend.

Kurt Fackiner, Dr. phil., Oberstudien- direktor, Leiter des Studienseminars Gießen, geb. 11. Januar 1929 in Kassel. Veröffentlichungen: Zeitschriftenaufsätze zu Fragen der politischen Bildung.

Herausgeber:

Bundeszentrale für politische Bildung,
53 Bonn/Rhein, Berliner Freiheit 7.

Die Vertriebsabteilung der Wochenzeitung DAS PARLAMENT, 2 Hamburg 36, Gänsemarkt 21/23, Tel. 34 12 51, nimmt gern entgegen:

Nachforderungen der Beilage „Aus Politik und Zeitgeschichte“;

Abonnementsbestellungen der Wochenzeitung DAS PARLAMENT einschließlich Beilage zum Preise von DM 2,— monatlich bei Postzustellung;

Bestellungen von Sammelmappen für die Beilage zum Preise von DM 5,50 zuzüglich Verpackungs- und Portokosten.

Die Veröffentlichungen in der Beilage „Aus Politik und Zeitgeschichte“ stellen keine Meinungsäußerung der herausgebenden Stelle dar; sie dienen lediglich der Unterrichtung und Urteilsbildung.

Junge Generation und nationales Erbe

Nationales Erbe: Schwierigkeiten der begrifflichen Klärung

Es gibt ohne Zweifel viele junge Menschen in der Bundesrepublik, die auf der Suche nach einem neuen nationalen Selbstbewußtsein sind¹⁾. Der beachtliche, wenn auch manchmal dramatisierte Zulauf zu einer neuen rechtsextremen Partei, die oft heftigen Abwehrreaktionen gegen Personen und Kräfte, die weiterhin eine politische Selbstreinigung unseres Staates von einflußreichen ehemaligen Nationalsozialisten fordern, sowie schließlich das starke Drängen politisch interessierter junger Männer und Frauen nach einer konstruktiven und konkreten Deutschlandpolitik — solche und andere Symptome lassen dies deutlich erkennen. Die Träger der politischen Bildungsarbeit tun recht daran, an dieser Entwicklung nicht vorbeizugehen, sondern sie frühzeitig ins Auge zu fassen und zu analysieren. Dazu gehört auch eine klare Stellungnahme zu dem häufig verwandten, aber nichtsdestoweniger höchst problematischen Begriff „nationales Erbe“, dessen Konturen im Nebel nationalistischen Wortüberschwangs nicht gerade gestochen scharf zu erkennen sind. Zu welcher Mystifikation sich auch heute noch anerkannte Gelehrte versteigen, mag das folgende Beispiel belegen:

Hans Freyer schreibt in seiner Weltgeschichte Europas: „Die Geschichte besteht aus harten, einmaligen und entschiedenen Tatsachen, und auch, was sie hinterläßt, ist von dieser Art.“ Das ist eine klare, nur zu unterstreichende Feststellung! Aber dann fährt er fort: „Doch diese Tatsachen sind anvertraute Geheimnisse, sind Erbe, die den Erben suchen.“ Was soll ein vernünftiger Mensch mit solchen Formeln anfangen? Muß man, wenn man als politischer Erzieher historisch arbeitet, das Geschäft der Orakeldeutung betreiben? Oder hat man Freyer so zu verstehen, daß es des Genius einzelner bedarf, das von der Geschichte anvertraute „Erbe der Tatsachen“ zu erkennen und daraus die historisch angemessenen Folgerungen zu ziehen? Damit käme man in eine sehr bedenkliche Nähe faschistischen Seher- und Führerkults.

Mit den Beiträgen dieser Ausgabe wird die Diskussion des Themas Nation und Nationalismus fortgesetzt (siehe Belage 31 und 32/67). Eine weitere Ausgabe wird Aufsätze von Bundestagspräsident D. Dr. Eugen Gerstenmaier und Generalleutnant Wolf Graf Baudissin enthalten.

Ähnliches gilt hinsichtlich der oft verwandten und schon fast poetischen Reihung der Worte „Erbe und Auftrag“. Man findet sie als Titel von Lesebüchern ebenso wie als Leitmotive auf Parteitagungen, deren Veranstalter man ansonsten nicht gerade Neigung zu Lyrizismen nachzusagen pflegt. Damit verbindet sich, der romantischen Staatsphilosophie entstammend, die Vorstellung, daß eine Nation als eine Art Überperson verstanden werden muß, mit unverwechselbaren und nicht ersetzbaren Charaktereigenschaften, die im geschichtlichen Prozeß bewahrt und weitergetragen werden müssen. Zugleich erwirbt diese Überperson geschichtliche Besitzstände — gebietsmäßige, allgemein machtmäßige und kulturelle —, die die göttliche Vorsehung, in welcher Gestalt auch immer, etwa auch und gerade in der gedanklichen Konstruktion des Hegelschen Weltgeistes, für eben diese Nation so gewollt hat und die gesichert, gegebenenfalls zurückgewonnen und selbstverständlich auch gemehrt werden müssen.

Wir werden im folgenden darauf verzichten, uns mit derartigen Geschichtstheorien noch näher auseinanderzusetzen. Der politischen Geschichte eines Volkes einen spezifischen Sinn zu unterlegen, ist unfruchtbare und wissenschaftlich nicht begründbare Spekulation. Arnold Toynbee²⁾ und vor allem Karl Popper³⁾ haben dies in überzeugender Weise nachgewiesen. So mag der Schluß naheliegen, daß die Behandlung unseres Themas überflüssig geworden ist. Bei genauer Prüfung stellt er sich aber dann als voreilig heraus, wenn man den Begriff des Erbes ins Konkrete, zeitlich eng Umgrenzte wendet. Gerade für die politische Bildung bleibt es sinnvoll, ja notwendig, zu ermitteln, was die junge Generation der Bundes-

¹⁾ Dieser Aufsatz ist eine durchgesehene und wesentlich erweiterte Fassung eines Vortrages mit dem gleichen Titel, den der Verfasser vor der 5. Partnertagung der Bundeszentrale für politische Bildung im Gustav-Stresemann-Institut, Haus Lerbach, am 8. Juni 1966 gehalten hat.

²⁾ Vgl. Karl R. Popper, Selbstbefreiung durch das Wissen, und Arnold J. Toynbee, Sinn der Sinnlosigkeit, beide Aufsätze in: Der Sinn der Geschichte, hrsg. von Leonhard Reinisch, München 1961.

³⁾ Vgl. Karl R. Popper, The Poverty of Historicism, London 1966².

republik als Hinterlassenschaft der staatlichen Gestalt der deutschen Nation, des deutschen Reiches von 1871—1945, an für sie bedeutsamen politischen, gesellschaftlichen und sozialpsychologischen Gegebenheiten vorfindet und wie man ihr helfen kann, damit zurechtzukommen. Das Thema enthält entsprechend einen diagnostischen und therapeutischen Aspekt. Beiden auch nur annäherungsweise gerecht zu werden, dazu noch in einem Aufsatz, ist angesichts des doch sehr diffusen und

bisher wenig erforschten Gegenstandes ein mehr als waghalsiges Unterfangen. Wer es dennoch unternimmt, kann sich, wenn überhaupt, nur rechtfertigen mit dem Hinweis auf die wohl immer bestehenbleibende Kluft zwischen den Forderungen der praktischen Vernunft (die in unserem Falle möglichst rasch pädagogische Grundsätze zur Behandlung unserer nationalen Fragen erheischt) und den Geboten der Präsentation wissenschaftlich überprüfbarer, d. h. falsifizierbarer Aussagen.

Passive und aktive Bestandteile des nationalen Erbes

In der trockenen, aber präzisen Sprache der Juristen wird im BGB der Tatbestand der Erbschaft folgendermaßen umschrieben: „Nach dem Tode einer Person geht das Vermögen als Ganzes auf eine oder mehrere Personen über.“ Und in einem Kommentar heißt es erläuternd: „Vermögen ist auch gegeben, wenn die Passiven die Aktiven übersteigen.“ Analog kann man das nationale Erbe folgendermaßen definieren: Es ist jener politische und gesellschaftliche Besitzstand (Vermögensstand), der nach dem Zusammenbruch des Drittenten Reiches auf die Bevölkerung beider Teile Deutschlands übergegangen ist. Zu diesem Besitzstand gehören sowohl aktive wie passive Bestandteile.

Selbstverständlich ist das eine simple und zugleich problematische Definition. Aber sie hat doch mindestens den Vorzug, zu einem einigermaßen faßbaren Befund zu verhelfen, auf den die politische Bildung in diesem Bereich dringend angewiesen ist. Dieser Befund sieht etwa so aus: Die großen *Passivposten* der deutschen Bilanz, soweit sie für die Jugend der Bundesrepublik relevant sind, sind leicht auszumachen:

a) Die Spaltung Deutschlands in zwei Teilstaaten mit stark kontrastierenden Gesellschaftssystemen und Ideologien und mit einer außerordentlichen Erschwerung der Kommunikationsmöglichkeiten der Bevölkerung West- und Mitteldeutschlands. Dazu kommen große faktische Gebietsverluste im Osten, die allerdings völkerrechtlich noch nicht sanktioniert sind.

b) Eine bis heute nicht ausgeräumte Antipathie, gemischt mit Mißtrauen und Furcht gegen das deutsche Volk, als Folge der nationalsozialistischen militärischen Aggressionen und der im Zweiten Weltkrieg verübten Greuelthaten. Diese Haltung ist besonders ausgeprägt bei den Völkern Osteuropas, aber man findet sie auch jetzt noch hier und da in Westeuropa,

etwa in Holland und in Großbritannien, aber auch in den USA ⁴⁾.

c) Nicht nur die unter b) beschriebenen Reaktionen und Empfindungen der Außenwelt auf die nationalsozialistischen Gewalttaten und die militärischen Aktionen des deutschen Reiches gehören zur Hinterlassenschaft des deutschen Nationalstaates. Die Erinnerung an die gleichen Vorgänge ist für die Deutschen selbst, zumal für die unbeteiligte Generation, eine weitere Belastung. Hierher gehört auch das Gemenge von Verdrängungskomplexen vieler Angehöriger der mittleren und vor allen Dingen der älteren Generation. Die praktischen Folgen bzw. die Symptome dafür sind bis heute ein nicht zu leugnender Rückzug in das private Leben, ein bedenklicher Mangel an geistiger und moralischer Identifizierung mit dem politischen System der parlamentarischen Demokratie, dokumentiert vor allem durch eine im breiten Umfang vorhandene Aversion gegen die Träger dieses Systems, die politischen Parteien. Hinzu tritt eine überraschende Widerstandsfähigkeit, ja ungebrochene Anziehungskraft von nationalen Rechtfertigungs-ideologien, mit denen die durch den totalen

⁴⁾ In einem Referat vor dem Kuratorium Unteilbares Deutschland mit dem Titel „Begegnung mit der jungen Generation des Auslandes“ wurde dazu gesagt: „Bei der jungen Generation in Osteuropa spielt die deutsche Vergangenheit eine nicht zu unterschätzende Rolle. Dies gilt jedenfalls für die Länder, die von den Ereignissen ganz besonders betroffen gewesen sind, nämlich Polen, Sowjetunion und die Tschechoslowakei. Das heißt, für die Jugendlichen dieser Länder steht die Frage im Vordergrund: Ist dieses neue Deutschland, das nach 1945 entstanden ist, wirklich anders als das alte? Ist eine Wiederholung dessen, was im Zweiten Weltkrieg vorgekommen ist, wirklich unmöglich oder nicht? Können wir davon ausgehen, daß die junge Generation dieses Deutschlands andere Auffassungen hat, als sie zumindestens zu einem gut Teil in der Generation ihrer Väter noch vorhanden ist?“ (Aus einem bisher noch nicht veröffentlichten Tagungsprotokoll einer Tagung des Kuratoriums Unteilbares Deutschland Ende 1965.)

Zusammenbruch von 1945 diskreditierten Wertvorstellungen wiederbelebt und legitimiert werden sollen.

Die Identifizierung der *aktiven Besitzteile* ist dann viel schwieriger, wenn man die oben vorgeschlagene Definition allzu wörtlich nimmt:

Die Etablierung der rechtsstaatlichen demokratischen Ordnung der Bundesrepublik;

die damit verbundene, wenn auch noch keineswegs befriedigende Entwicklung der Demokratisierung der deutschen Gesellschaft;

die engen wirtschaftlichen und, nicht zu vergessen, neugeknüpften kulturellen Verflechtungen mit Westeuropa;

schließlich der sehr leistungsfähige Wirtschaftsapparat — zugleich die wichtigste Komponente des bedeutenden Machtpotentials der Bundesrepublik.

Nationales Erbe — in welche Konflikte es die junge Generation bringt

Es erscheint mir nun zweckmäßig, an dieser Stelle das hier genannte Erbe daraufhin zu befragen, in welche Konflikte, Zweifel und Besorgnisse es die junge Generation bringt. Denn mit dem Versuch einer Behebung oder zumindest einer Milderung solcher Zweifel oder, viel bescheidener, einem Fähigmachen zu ihrem Durchdenken hat die politische Bildung es ja zu tun. Die folgenden von mir genannten Konfliktbereiche sind keine theoretischen Konstruktionen, sondern beruhen sowohl auf empirischen Untersuchungen wie auf persönlichen Erfahrungen.

Es sind im einzelnen:

Die Unsicherheit, ob es gelingen kann, das prinzipiell sicherlich beträchtliche Verlangen nach staatlicher Einheit mit dem Wunsch nach Aufrechterhaltung des freiheitlichen, stark konsumorientierten Lebensstils in Einklang zu bringen. Hierhin gehört auch die Skepsis, die aus der großen Diskrepanz zwischen dem Wiedervereinigungsanspruch und den seit zwanzig Jahren erzielten Resultaten der Wiedervereinigungspolitik erwächst.

Der Konflikt zwischen dem von vielen Erziehern in der Schule und in der außerschulischen Bildung erhobenen Anspruch nach einer gewissen Haftungsübernahme für das Unrecht, das im Zweiten Weltkrieg im Namen des deutschen Volkes anderen Völkern zugefügt wurde, einerseits und dem verständlichen Streben der jungen Menschen nach einem unbelasteten,

Dies alles ist ja nicht ein von dem deutschen Nationalstaat als Erblasser erwirtschaftetes bzw. vorbereitetes Ergebnis, sondern bedingt und bewirkt durch die verschiedensten politischen und gesellschaftlichen Einflüsse und Faktoren, wobei die Veränderungen der welt-politischen Konstellation nach dem Zweiten Weltkrieg mindestens auslösende, wahrscheinlich aber unmittelbar wirkende Bestimmungsgrößen waren. Aber es kommt ja auch hier nicht auf eine genetische Erklärung, sondern vielmehr auf die sozialpsychologische Relevanz der gerade aufgezählten Tatbestände an. In diesem Sinne ist ihre Erwähnung hier nützlich, weil die obenerwähnten Tatbestände die Korrekturfaktoren für die negativen Positionen der Hinterlassenschaft darstellen bzw. erst eine Verrechnung beider Seiten der Bilanz ein objektives Bild unserer Situation ergibt.

ten, voraussetzungslosen Neubeginn andererseits.

Der Zwiespalt zwischen dem gerade in jüngster Zeit von größeren Teilen der älteren Generation und von gewissen Führungsschichten der Bundesrepublik ausgehenden Ruf nach einer neuen vorrationalen Bindung an Volk und Vaterland und der Verpflichtung auf die auf rationalen Kategorien beruhende demokratische Grundordnung des jungen Staates der Bundesrepublik.

Das alles kulminiert in einem starken, aber undeutlichen Verlangen nach einem neuen nationalen Selbstbewußtsein, besonders verstärkt durch die Beobachtung eines anscheinend ungebrochenen nationalen Selbstgefühls der jungen Männer und Frauen anderer Völker.

Mit diesen Hauptanfragen der jungen Generation an die deutsche Politik und die politische Bildung wird man es in absehbarer Zeit zu tun haben. Ob man darauf überzeugende Antworten geben kann oder nicht, davon wird es wesentlich abhängen, ob zumindest die politisch interessierten jungen Männer und Frauen jenes Maß an Verhaltensstabilität entwickeln, das sie gegen radikale Einflüsse immunisiert.

Gibt es ein übergreifendes Prinzip, von dem sich aus Hinweise für eine Lösung solcher Fragen erschließen lassen? Bevor darauf eine Antwort versucht wird, sollen die hier aufgezählten Konflikte im einzelnen analysiert werden.

Die junge Generation und die Deutsche Frage

Beginnt man mit dem Verhältnis der jungen Generation zum Problem der nationalen Einheit, so wird man, geht man empirisch vor, zunächst auf jene Erfolgsziffer des Berichts der Bundesregierung über die Lage der Jugend treffen, „daß rund 80 Prozent aller Jugendlichen die Wiedervereinigung Deutschlands für eine unabdingbare Pflicht halten, auch wenn die Aussichten dafür einstweilen sehr gering und der Weg sehr langwierig sein mag“⁵⁾. Leider ist die Originaluntersuchung, aus der dieses Ergebnis entnommen wurde, im Jugendbericht der Bundesregierung nicht genannt. Dann hätte man nämlich prüfen können, auf welche Weise die Ziffer zustande kam. Muß man nicht nachdenklich werden, wenn man anderen Befragungen entnimmt, daß die emotionale Besetzung in der Wiedervereinigungsfrage doch ganz erheblich von der einer gewissen „Sollhaltung“ widerspiegelnden Ziffer von 80 Prozent abweicht. Auf die in den Jahren 1961/62 (also nach der Errichtung der Mauer!) gestellte Frage: „Für welche Idee lohnt es sich nach Ihrer Meinung sein Leben einzusetzen?“, nimmt die Wiedervereinigungsfrage bei Volksschülern zwar den zweiten Platz, bei Oberschülern aber erst den fünften Platz und bei Studenten gar den sechsten Platz ein. In einer von mir geordneten Tabelle einer Studie des Infratest-Instituts, das diese Ergebnisse ermittelt hat, sieht das im einzelnen so aus⁶⁾:

| | | |
|--------------|----------------------------------|----------|
| Volksschüler | 1. Freiheit | 11 0/0 |
| | 2. Forschung und Wissenschaft | 7 0/0 |
| | 3. Wiedervereinigung | 7 0/0 |
| | 4. Frieden | 5 0/0 |
| | 5. Religion | 4 0/0 |
| | 6. Vaterland | 3 0/0 |
| Oberschüler | 1. Freiheit | 44 0/0 |
| | 2. Menschenrechte | 9 0/0 |
| | 3. Demokratie | 5 0/0 |
| | 4. Forschung | 5 0/0 |
| | 5. Wiedervereinigung | 4 0/0 |
| | 6. Vaterland | 3 0/0 |
| Studenten | 1. Freiheit | 38 0/0 |
| | 2. Religion, Kirche | 9 0/0 |
| | 3. Demokratie | 8 0/0 |
| | 4. Menschenrechte | 6 0/0 |
| | 5. Ideale Ideen | 5 0/0 |
| | 6. Wiedervereinigung und Frieden | je 3 0/0 |

⁵⁾ Bericht der Bundesregierung über die Lage der Jugend und über die Bestrebungen auf dem Gebiet der Jugendhilfe, Deutscher Bundestag, 4. Wahlperiode, Drucksache IV/3515, S. 30.

Bemerkenswerter noch als die Rangfolge ist das Verhältnis der mengenmäßigen Besetzung der einzelnen Wertkategorien. Bei Oberschülern ist das Verhältnis derjenigen, die sich bereit erklären, für die Freiheit ihr Leben zu wagen, zu denjenigen, die dies für die Wiedervereinigung tun wollen, 10 : 1, bei Studenten sogar 13 : 1. Auch die Menschenrechte und Religion und Kirche haben bei Oberschülern bzw. Studenten eine ungleich stärkere Bindungskraft als die Nation.

Man wird einwenden, daß diese Zahlen nichts anderes widerspiegeln als die Friedensliebe der jungen Leute. Dies steht aber einerseits im Widerspruch zu den Resultaten der oben aufgeführten Tabelle — bei Oberschülern und Studenten wird der Wert des Friedens nicht besonders stark betont —, zugleich aber hat die gleiche Studie von Infratest ergeben, daß auf die Frage, „wenn die Wiedervereinigung mit allzu großen Nachteilen verbunden wäre, sollte man es dann lieber beim heutigen Zustand belassen oder sollte man sie auf jeden Fall durchführen“, nur 54 Prozent der Volks- und Oberschüler und 55 Prozent der Studenten für eine unbedingte Lösung waren. Selbstverständlich ist das Wort „Nachteil“ zu pauschal, um diese Antworten präzise würdigen zu können. Immerhin sprechen meine persönlichen Erfahrungen mit vielen Jugendlichen, vor allem den politisch nachdenklichen, dafür, daß die innere Einstellung bei der Mehrzahl nicht der nach außen demonstrierten und teilweise durch Tabuisierung abgeforderten Haltung entspricht. Soweit die jungen Männer und Frauen nicht durch — vor allem familiäre — Tradition einseitig an die Idee der deutschen Nation gebunden sind, sind sie doch sehr unsicher, ob nicht bei einer mit harter Konsequenz, ohne Rücksicht auf bestimmte wirtschaftliche und soziale Besitzstände betriebenen Wiedervereinigungspolitik der von ihnen nun einmal hochgeschätzte freiheitliche Lebensstil, getragen von einem relativ hohen materiellen Komfort, gefährdet würde. Manche geben deshalb dem Konzept der westeuropäischen Integration eindeutig den Vorzug und sind zugleich der Meinung, daß Wiedervereinigung und westeuropäische Integration sich widersprechen. Es ist weder den deutschen Politikern noch der politischen Bildung bisher gelungen, einen Ausweg aus diesem Dilemma zu weisen. Argumentationen, daß beides durchaus miteinander vereinbar sei, ja daß

⁶⁾ Vgl. Jugend und Politik, Teil I, hrsg. von Infratest, München 1962, Tabelle 26, und: Jugend und Politik, Teil II, ebenfalls Tabelle 26.

die westeuropäische Integration eine unabdingbare Voraussetzung der staatlichen Einheit sei, werden mit ungläubiger Skepsis, ja mit Unwillen über derartige gedankliche Zumutungen aufgenommen. Mag sein, daß es in der deutschen Außenpolitik unmöglich ist, langfristige Prioritäten zu setzen oder sie nach außen zu erkennen zu geben:

Der Reflex darauf ist jedenfalls ein beunruhigendes Maß an Unsicherheit auch und gerade bei der jungen Generation. Sie weiß nicht und kann nicht wissen, welche Rollen sie zu lernen hat: Die des westeuropäischen oder gar atlantischen Bürgers, dessen nationale Probleme in einer durch gleiche Wertvorstellungen und gleiche ökonomische und politische Ziele verbundenen Völkergemeinschaft aufgehoben sind, oder die des zähen Streiters für die Wiederherstellung der deutschen Nation in den Grenzen von 1937. Daß ein derartiger Rollenkonflikt nicht lange ausgehalten werden kann, ist nicht schwer zu begreifen. So ist es denn auch nicht verwunderlich, daß eine schon recht breite Schicht politisch bewußter junger Leute sich nicht allzu sehr für eine Sache engagiert, die seit 20 Jahren ohne sichtbaren Erfolg betrieben wird und, das ist besonders wichtig, ohne daß die politischen Autoritäten bisher sonderlich bemüht gewesen wären, zumindestens einigermaßen konkrete Bedingungen aufzuzeigen, die zur staatlichen Einheit zurückführen könnten. Wie oft wird man nach einem präzisen Umriß des Parts gefragt, den die Bundesrepublik selbst dabei zu übernehmen bereit ist, und ebenso, wie man sich denn die gesellschaftliche und wirtschaftliche Struktur eines geeinten Deutschlands vorzustellen habe.

Um das Thema dieses Aufsatzes aufzugreifen: Die Erben müssen wissen und wollen wissen, was sie mit der Erbschaft in konstruktivem Sinne anfangen sollen. Ohne den Mut, die

Kraft und die Phantasie zu realistischen Visionen, um dieses scheinbare Paradox zu wenden, kommen wir bei der jungen Generation nicht weiter. Sie gibt sich, das wird immer deutlicher, mit abstrakten moralischen und juristischen Ansprüchen auf die staatliche Einheit nicht mehr zufrieden. Sie reagiert darauf:

- a) entweder mit einer unverhohlenen Kritik an der Regierung und den führenden politischen Kräften oder
- b) mit Resignation und Hinwendung zu rein privaten Interessen oder
- c) mit einer Art nationalistischer Profilneurose.

Aufgabe der politischen Führungskräfte und der politischen Erzieher der Bundesrepublik ist es, solche Fehlhaltungen zu korrigieren. Am wirkungsvollsten geschieht dies immer noch durch eine ganz breite und zugleich intensive Beteiligung an Gesprächen über aktuelle — ich betone aktuelle — Themen der Deutschlandpolitik. Die politische Bildungsarbeit sollte hier einen ganz massiven Schwerpunkt setzen, wobei von vornherein auf jedwede Form von Sprachregelung zu verzichten wäre. Sprachregelungen führen zur Heuchelei und zur Unterdrückung der für einen Dialog unentbehrlichen Spontaneität. Barzels Pläne einer Vorbereitung der Wiedervereinigung durch militärisches Auseinanderrücken der Blöcke, Wehners Idee einer deutschen Wirtschaftsgemeinschaft, die Alternativmodelle des Kuratoriums Unteilbares Deutschland — dies alles sind Einstiege für pädagogische fruchtbare Diskussionen, wie sie wirkungsvoller von politischen Erziehern nicht hätten ausgedacht werden können. Ich persönlich jedenfalls habe mit politischen Planspielen, die von solchen Konzeptionen ausgingen, die besten Erfahrungen gemacht.

Junge Generation in der Schuld- und Haftungsdiskussion

Ebenso unsicher wie gegenüber dem realen Tatbestand der deutschen Teilung ist die junge Generation in ihren Einstellungen zu den sozialpsychologischen Gegebenheiten der bis heute weder im Inland noch im Ausland gefühlten Erinnerung an die von den Nationalsozialisten vor und während des Zweiten Weltkrieges verübten Massenverbrechen. Allerdings wird man bei den meisten jungen Leuten zunächst eine nahezu vorbehaltlose Identifikation mit dem Kollektiv „Deutsches Volk“ antreffen. Sie erweist sich in der meist aggressiven und robusten Abwehr von Angriffen gegen das Kollektiv — mögen sie nun

von außen oder von innen kommen. Der Verfasser hat beispielsweise in den zahllosen Gesprächen, die er mit jungen Leuten zum Thema „Nationalsozialismus“ führte, noch nicht eins erlebt, in der die fast zwanghafte Haltung der Aufrechnung der Schuld des eigenen Volkes mit der Schuld anderer Völker fehlte. Fast ebenso stark ist das Schutzargument einer gleichsam naturgesetzlichen und generell in Zeit und Raum verbreiteten Neigung zu Völkermord und Massentötungen. Auch die „Verführungstheorie“ bis hin zur Absurdität der Häufung aller Schuld auf den einen Mann: Hitler, wird oft mit Nachdruck vertreten. Nur

scheinbar im Widerspruch dazu trifft man schließlich auf die Abneigung, rechtskräftig von deutschen Gerichten verurteilte Beteiligte an den NS-Gewalttaten aus dem Kollektiv auszusondern — man stellt sich in nicht wenigen Fällen schützend vor sie. Das mag man als ein Symptom dafür nehmen, daß die Kräfte, die hinter der Identifikation stehen, in vielen Fällen sehr viel stärker sind als das bei jungen Menschen entwickelte Rechtsgefühl. Ich führe diese Abwehrreaktionen hier an, ohne sagen zu können, welchen präzisen quantitativen Umfang sie im einzelnen und insgesamt haben. Wer darüber etwas Genaueres wissen will, erhält einige Größenvorstellungen durch die Lektüre der bekannten Untersuchung von Rudolf Raasch: „Zeitgeschichte und Nationalbewußtsein“⁷⁾. Die Untersuchung ist, vor allem wegen ihrer Schlußfolgerungen, angegriffen worden. Mir scheint jedoch, daß man Raasch mindestens insoweit Unrecht tut, als man die von ihm ermittelten Tendenzen einer stark überwiegenden Abneigung gegen die Fortsetzung der Schuld- und Haftungsdiskussion bestreitet.

Zugleich muß aber auch festgestellt werden, daß die hier beschriebenen Einstellungen nicht ausreichen, um die aus der Identifikation herrührenden Angst- und Schamgefühle zu blockieren oder gar völlig auszuschalten. Das von Raasch ermittelte Ergebnis, daß rund 75 Prozent aller von ihm befragten Schüler und Schülerinnen einer repräsentativen Stichprobe aus den Oberklassen der Höheren Schulen Niedersachsens und Hessens sich von der Tatsache, daß im Namen des deutschen Volkes Verbrechen begangen worden sind, bedrückt fühlen, ist glaubhaft und trifft, wenn auch sicher mit einem geringeren Prozentsatz, ebenso für Volks- und Berufsschüler zu. Ich möchte hier, um ein sentimentales Wort zu verwenden, den ergreifenden Satz eines jungen Berufsschülers zitieren, der bei einer Befragung zum Komplex des Nationalsozialismus klagte: „Durch das ewige Aufwühlen wird man zwar erinnert, aber man kommt doch immer in Schwermut“⁸⁾.

Der in dieser Aussage sehr eindrucksvoll dokumentierte Schmerz, das eigene schuldlose Leben durch die Schatten der Vergangenheit verdüstert zu sehen, könnte viele politische Erzieher guten Gewissens dazu veranlassen, den Weg des geringsten Widerstandes zu gehen und zu erwägen, ob nicht die Fiktion einer wohlthätigen Stunde Null das mindestens menschlich, vielleicht sogar das politisch-pä-

dagogische Angemessenste wäre: Wenn dieser Weg hier abgelehnt wird, so aus folgenden Gründen: Zunächst einmal, weil die als Ausnahme gedachte Leugnung der geschichtlichen Kontinuität oder, soziologisch formuliert, der Verknüpfung der Generationen, möglicherweise die fatale Neigung bei der so geschnittenen Generation wecken könnte, im sozialen und politischen Bereich die langfristigen Konsequenzen ihres eigenen Handelns, wenn überhaupt, dann nur sehr lasch zu beachten. Mit anderen Worten: Es könnte die nihilistische Verhaltensweise des „nach uns die Sintflut“ gefördert werden. Zugleich würde das gesellschaftlich höchst notwendige Wirkprinzip der Solidarität verletzt: Als politischer Erzieher ist man immer wieder betroffen, wenn man sieht, welche starken Spannungen noch heute zwischen den Kriegsteilnehmern und ihren Söhnen und Töchtern in der Frage der Einstellung zur jüngsten deutschen Geschichte vorhanden sind. Das trifft selbstverständlich nicht für die Gesamtheit der Kriegs- und Nachkriegsgenerationen zu, aber doch für viele ihrer Angehörigen, soweit mindestens eine Generation politisch bewußt lebt. Ich meine nun, daß dieser spezifische Generationenkonflikt gemildert, vielleicht sogar bereinigt werden könnte durch die Begründung einer politischen Moral, die es den Söhnen und Töchtern zur Pflicht macht, die Last ihrer Väter (und Mütter) — daß es eine oft lebenslange Last für die Denkenden und Sensiblen unter ihnen ist, ist wohl nicht zu bestreiten — mitzutragen.

Aber nicht nur auf diese, den Vätern und Müttern zugewandte Solidarität kommt es an. Politisch viel wichtiger ist die erkennbare Bereitschaft der jungen Deutschen, jene noch nicht vernarbten psychischen Wunden, die der Nationalsozialismus geschlagen hat, zu heilen und die materiellen Schäden, die noch nicht ersetzt sind, zu ersetzen.

Wenn von Mithaftung gesprochen wird, so ist nichts anderes gemeint als dies. Das hat nichts mit „Büßerhaltung“ und „Masochismus“, aber alles mit konstruktiver Politik zu tun. Eugen Lemberg, dessen pädagogischen und soziologischen Schlußfolgerungen aus seinen im übrigen sehr verdienstvollen Nationalismusforschungen wir im ganzen entschieden widersprechen müssen, hat mindestens in diesem recht: Jede Großgruppe, also auch ein moderner Staat, braucht als Handlungsrahmen eine integrationsstiftende Gruppenmoral. Unter den vielen, zum Teil bedenklichen Merkmalen einer solchen Gruppenmoral nennt Lemberg die Bereitschaft, Opfer zu bringen. Die Bereitschaft der jungen Generation, im oben

⁷⁾ Rudolf Raasch, Zeitgeschichte und Nationalbewußtsein, Berlin und Neuwied 1964.

⁸⁾ Zitiert bei Walter Jaide, Das Verhältnis der Jugend zur Politik, Neuwied 1964², S. 110.

definierten Sinne eine Mithaftung für die Geschehnisse vor und im Zweiten Weltkrieg zu übernehmen, wäre als ein solches Opfer zu bezeichnen, das zunächst der Großgruppe des jungen Staates der Bundesrepublik selbst zugewendet würde. Es würde überzeugend klar machen, daß beim deutschen Volke ein nicht auf eine Generation beschränkter, tiefgehender Gesinnungswandel eingetreten ist, den dann auch Böswillige nicht mehr als Mischung aus Opportunismus und schlechtem Gewissen bezeichnen und diffamieren könnten. Daß hierdurch das Ansehen der Deutschen in der Welt zumindest langfristig gestärkt würde, ist wohl nicht zu bezweifeln. Der Kantsche Satz: „Die wahre Politik kann keinen Schritt tun, ohne vorher der Moral gehuldigt zu haben“, ist kein idealistischer Überschwang, sondern ein Prinzip wohlverstandener Realpolitik. Die

Mehrzahl der sogenannten engagierten politischen jungen Männer und Frauen in der Bundesrepublik zeigt genau diese Haltung. Jaide hat auf der Grundlage breiter empirischer Untersuchungen dazu folgendes festgestellt: Die engagierten Jugendlichen sind „zwar nicht alle einer Meinung, am wenigstens einer wohlstandig schablonierten. Aber sie identifizieren sich alle mit dem Problem als nachfolgende Generation. Die Zugehörigkeit zum eigenen Volk wird von ihnen gerade im Zusammenhang mit der nationalen Mitschuld, Mitverantwortung, Wiedergutmachung gesehen und erörtert. Sie spüren, daß sie unwiderruflich und unauswechselbar teilhaben an der Geschichte ihres Volkes mit ihren guten und bösen Epochen und Ereignissen, was sie im Hinblick auf die NS-Greuel unideologisch bekennen.“⁹⁾

Ist eine Neuorientierung der politischen Bildung notwendig?

Wir haben bisher nur in ganz groben Umrissen andeuten können, in welcher komplizierten Lage sich die junge Generation angesichts des nationalen Erbes, so wie es hier verstanden werden soll, befindet. Damit aber nicht genug, wird die junge Generation noch besonders irritiert durch die Tatsache, daß große und zum Teil einflußreiche Teile der mittleren, vor allen Dingen aber der älteren Generation immer häufiger und immer deutlicher eine ausgesprochene Aversion gegen das rationale Modell einer demokratischen Gesellschaft erkennen lassen und im Gegenzug nach einer Reaktivierung der Idee der Nation und nach einer voraussetzungslosen, vorrationalen Bindung an Volk und Vaterland rufen. Es wäre töricht, weil höchst ungeschichtlich gedacht, wollte man dies als eine vermeidbare, nur durch individuellen Starrsinn und Ignoranz verursachte Situation bewerten. Nein, solche Einstellungen sind ein Spezialfall jener Verwerfungen, die die Soziologe Dahrendorf in seinem Buch „Demokratie und Gesellschaft in Deutschland“ so eingehend beschreibt. Das heißt, es sind in unserem Fall Haltungen, die zu ihrer Zeit, wenn nicht berechtigt, so doch durch die Zeit bedingt waren, und die nun in eine andersartige geschichtliche und gesellschaftliche Konstellation hineinragen.

Viele in der Bundesrepublik heranwachsende junge Menschen geraten auf diese Weise in einen Konflikt, der für die politische Wirklichkeit unseres Staates von erheblicher Bedeutung ist. Auf der einen Seite werden ihnen von Vätern und Großvätern, aber auch von älteren Erziehern die hohen Werte des

Patriotismus, einer straffen obrigkeitsstaatlichen Ordnung und eines konservativen Gesellschaftsgefüges mit einer klaren, nicht zu durchbrechenden Trennung von oben und unten als einzig erstrebenswert angepriesen. Auf der anderen Seite wird ihnen von jungen Erziehern in der Schule und von den sogenannten „geheimen Miterziehern“, also den Massenmedien, demonstriert, wie unzeitgemäß und abgewirtschaftet solche Werte sind. Von der älteren Generation hören junge Leute angeblich auf den Weimarer Erfahrungen beruhende abschätzige Äußerungen über Parteienwirtschaft und sterilen Parlamentarismus, von jungen, für ihre politische Bewußtseinsbildung ebenso wichtigen Erziehern wird die Bedeutung der Parteien und der Parlamente als Zentren kontrollierter Macht ausdrücklich hervorgehoben. Letzte Instanz in diesem Widerstreit wird die politische Praxis der Bundesrepublik selbst sein — innenpolitisch wie außenpolitisch. Man kann und darf nicht behaupten, daß das „Verfahren“ schon entschieden ist; dafür liefert die nicht unbeträchtliche Anziehungskraft extremer Strömungen von rechts, aber auch von links, genügend Beweise.

Wir können hier nicht alle die Gründe aufzählen, warum die politische Praxis der Bundesrepublik es bisher nicht vermocht hat, den entscheidenden Durchbruch nach vorn zu erzielen. Ein Staat, dessen auswärtige Politik so wenig Spielraum hat, der mit anderen Worten keine deutliche und klar erkennbar souveräne nationale Politik betreiben kann, hat es naturgemäß schwer, bei der Jugend Profil zu

⁹⁾ Jaide, a. a. O., S. 21.

gewinnen. Aber wir deuteten es oben schon an, die im Grunde autoritäre Methode, durch Sprachregelungen und durch eine „Politik hinter den verschlossenen Türen“ die ganze Schwere der deutschen Situation zu verschleiern, hat entscheidend dazu beigetragen, das Verständnis für die Probleme der deutschen Außenpolitik zu erschweren. Ähnliches gilt auch für den Bereich der Innenpolitik. Auch hier sind die kleinen und großen Versäumnisse Legion und vielleicht unausbleiblich in einem Staatswesen, dessen demokratischer Reifeprozess noch in vollem Gange ist. Aber es ist doch bei dem Versuch einer Erhellung der labilen politischen Bewußtseinslage der jungen Generation festzuhalten, daß das „große Gespräch“ mit der Bevölkerung, das vor einigen Jahren von einem bedeutenden Politiker mit Emphase gefordert wurde, bis heute ausgeblieben ist. Konkret war damit gemeint, die Bürger laufend und ungeschminkt über die Voraussetzungen, Beweggründe und Hintergründe wichtiger außen- und innenpolitischen Entscheidungen zu unterrichten¹⁰⁾. Wie förderlich und notwendig eine derartige Politik des „Einflußnehmens auf die geistige Haltung der Menschen“ (so hat es John Stuart Mill einmal von einer guten Regierung gefordert) gerade für die Jugend ist, liegt auf der Hand. Die oben verzeichnete fatale, weil im Negativen verharrende und unreflektierte Identifikation mit einem Gebilde, das jedenfalls hier und heute keine Realität mehr ist, könnte so abgelöst werden durch eine auf informierter Teilnahme beruhende Solidarität mit einem deutschen Staatswesen, das Realität ist und neue Wirklichkeiten schafft. Leider wird dieser mögliche Weg aber nicht nur durch die hier behandelten allgemeinen Einstellungen erschwert, sondern auch durch gezielte Anstrengungen, die auf ein Umschalten der politischen Bildungsarbeit in der Bundesrepublik in Richtung einer Aufwertung der Idee der Nation (ohne genau zu sagen, was damit gemeint ist) hinauslaufen.

So wird im Bericht der Bundesregierung über die Lage der Jugend (erschienen im Sommer 1965) eine beträchtliche Skepsis bezüglich der Zielrichtung und Gestaltung der bisherigen

¹⁰⁾ Bundeskanzler Kurt Georg Kiesinger will anscheinend auf ähnliches hinaus. In einem Interview mit der Zeitung „Die Welt“ vom 7. 12. 1966 wird berichtet: Kiesinger will dem Volk die Wahrheit sagen. Dann folgt das wörtliche Zitat „Das ist die Voraussetzung meiner Politik. Das halte ich für ganz wichtig, das ist Demokratie. Man muß das Volk mit den Tatsachen bekanntmachen, man darf ihm nichts vertuschen, nichts verbergen, sondern ganz im Gegenteil, man muß ihm begreiflich machen, daß es immer und immer wieder um seine eigene Sache geht“.

politischen Bildungsarbeit erkennbar, die, wie es dort heißt, „ganz auf Aufklärung, verstandesmäßiges Erfassen, Reflexion und kritische Analyse aus ist“. Mit deutlicher Distanzierung wird festgestellt: „... so verständlich diese Meinung (nämlich, daß der Schwerpunkt der politischen Bildung in der Befähigung zum vollen Gebrauch des Verstandes in Fragen der Politik liegen müsse) nach den deutschen Erfahrungen dieses Jahrhunderts und vor allem der Diktatur sein mag ... sie ist dennoch falsch, jedenfalls in der oft vertretenen Ausschließlichkeit. Eine isolierte, nur die rationalen Kräfte ansprechende Lehre von der Politik ist, wie mehrere Untersuchungen in der Bundesrepublik erwiesen haben (welche das sind, wird nicht gesagt, der Verf.), ziemlich aussichtslos, sie geht nicht unter die Haut“¹¹⁾.

Noch schärfer wendet sich ein im Bereich der politischen Bildung recht angesehener Pädagoge, der schon genannte Eugen Lemberg, gegen die bisherigen Resultate der politischen Bildung. Er schreibt: „Ziel der politischen Bildung war der mündige Mensch und dieser Mensch war das Maß aller Dinge. Das war wiederum als Therapie gegen das vorher herrschende totalitäre System notwendig, aber es enthielt die Gefahr, daß eine so erziehende Gesellschaft sich selbst und den Staat, zu dessen Bürger sie ihre Jugendlichen erzog, desintegrierte. Den Nationalismus, den wir als starke bis exzessive Hingabe an die Nation beschrieben haben, zu bekämpfen, hieß gleichzeitig die Hingabefähigkeit gefährden, die doch ein wesentliches Ziel politischer Erziehung darstellt.“¹²⁾

Das sind in der Tat staunenswerte Sätze: Daß die Erziehung zum mündigen Bürger einer demokratischen Ordnung desintegrierende Folgen hat, beruht auf einem völligen Mißverständnis des Wesens demokratischer Gesellschaften. Hat die Idee der Genossenschaft freier Menschen keine integrierende Kraft? Weiß Lemberg nicht, daß die demokratischen Gemeinwesen durch den alles übergreifenden Konsensus zusammengehalten werden, Konflikte durch schöpferische Auseinandersetzungen und durch echte Kompromisse zu regeln? Man mag dem Verfasser zugute halten, daß er mit dieser Auffassung nicht allein steht. Die von Ralf Dahrendorf kritisierte „Sehnsucht nach der Synthese“ ist auch und gerade bei einem nicht unbedeutenden Teil der Theoretiker politischer Erziehung in Deutschland weit verbreitet.

¹¹⁾ Bericht der Bundesregierung über die Lage der Jugend, S. 69.

¹²⁾ Eugen Lemberg, Nationalismus II, Soziologie und politische Pädagogik, rowohlt deutsche enzyklopädie, Hamburg 1964, S. 134.

Man mag fragen, ob die hier angesprochene Problematik zu unserem Thema gehört. Die Antwort darauf ist ein klares Ja: Ein plötzliches Umlenken in Richtung einer starken nationalen Indoktrination brächte die Gefahr mit sich, die mühsam entwickelte Orientierungskraft des demokratischen Leitbildes abzubauen, eine Kraft, auf die die junge Generation gerade bei der Verwaltung ihres nationalen Erbes dringend angewiesen ist. Unseres Erachtens ist scharf und unzweideutig herauszustellen, daß die Pflichten und Bindungen, die dem Vaterland geschuldet werden, ihm als Pflichten und Bindungen der Bürger eines demokratischen Staates geschuldet werden, nicht weniger, aber — das ist deutlich zu unterstreichen — auch kein Jota mehr. Nur in dieser Klarheit kann der verhängnisvolle Hang der Auseinanderdividierung von Staat und Nation oder von Staat und Vaterland beseitigt werden.

Die allgemeine Antwort auf die Frage, wie sich trotz der hier beschriebenen belastenden Bestandteile des nationalen Erbes ein vertretbares Maß nationalen Selbstbewußtseins der jungen Deutschen in der Bundesrepublik entwickeln kann und entwickeln läßt, steht noch aus. Vielleicht läßt sie sich am besten durch den Rückgriff auf jenes elementare Verhaltensprinzip erschließen, das heute in den verschiedenartigsten gesellschaftlichen Bezügen gefordert wird und das schon mehrfach erwähnt wurde — kritische Solidarität. An Stelle einer abstrakten Interpretation — was damit in unserem Zusammenhang gemeint ist — möchte ich hier eine imaginäre Antwort auf die imaginäre Frage geben, welche Haltung ich wohl einem jungen Deutschen anraten würde, der mit gleichaltrigen Ausländern zusammentrifft und nicht recht weiß, wie er sich in politischen Gesprächen verhalten soll. Ich würde ihm etwa die folgenden Empfehlungen mit auf den Weg geben:

a) Es würde mit Sicherheit auf die Gesprächspartner einen schlechten Eindruck machen, wenn er sich pauschal von der deutschen Geschichte, von seinem Volk und auch von dem Staat der Bundesrepublik distanzieren würde, was immer auch in der Vergangenheit geschehen ist.

Er sollte dementsprechend bei genauer Kenntnis der Sachlage (kritische Solidarität setzt einen nicht ohne Mühe erreichbaren guten Stand des Wissens von der Geschichte des eigenen Volkes und von dem Staat, in dem man lebt, voraus) unberechtigte Vorwürfe und Angriffe mit Gelassenheit zurückweisen.

Sind jedoch bestimmte Vorhaltungen nach seiner eigenen Überzeugung zutreffend, so sollte

er sie nachdenklich aufnehmen und sich das leidenschaftliche Wort des Patrioten Albert Camus fest einprägen: „Nein, ich liebe mein Vaterland nicht, wenn Liebe darin besteht, nicht zu tadeln, was am geliebten Wesen ungerecht ist.“¹³⁾ Wer meint, nationales Selbstbewußtsein erweise sich in der bösen englischen Formel „Right or wrong, my country“, ist auf dem Holzweg: Schuld- und Minderwertigkeitskomplexe folgen oft auf dem Fuß.

b) Es ist sein gutes Recht, ja, streng genommen, seine zugleich staatsbürgerliche und weltbürgerliche Pflicht, auf die in der Bundesrepublik nach 1945 eingetretenen positiven Entwicklungen aufmerksam zu machen — ohne bestimmte negative bzw. restaurative Tendenzen zu leugnen oder zu beschönigen: Er kann auf die schon ansehnlich breite Schicht junger Menschen hinweisen, die sich mit wachem Verstand und tätiger Teilnahme der „Sache Demokratie“ verschrieben hat, und von der Friedenssehnsucht und der Bereitschaft vieler Männer und Frauen berichten, Hunger und Elend in dieser Welt durch materielle und ideelle Opfer zu mildern. Er sollte den Willen mancher bedeutenden politischen Persönlichkeit in der Bundesrepublik, aber auch und gerade der Jugend unterstreichen, die nationale Identität zugunsten eines größeren und lebenskräftigeren Europas (nicht Klein-Europas) aufzugeben. Er sollte nicht vergessen zu erwähnen, wie ernst bedeutende Gruppen der literarischen und wissenschaftlichen Intelligenz ihre Wächterrolle in dem neu erbauten Gemeinwesen nehmen. Und schließlich, ganz wichtig, sollte er unbezweifelbar klar machen, daß er sein Selbstbewußtsein als Deutscher, ansässig in der Bundesrepublik, nicht von einer Patentlösung der Frage der deutschen Einheit abhängig macht und schon gar nicht erwartet, daß uns die übrige Welt eine solche Lösung schuldig ist. Er sollte statt dessen erklären, daß er und seine Generation bereit sind, geduldig an einer friedlichen und für alle Seiten tragbaren Übereinkunft zu arbeiten, wohl wissend, daß es viele andere genau so schwerwiegende Probleme in der Welt gibt.

Ich weiß nicht, ob solcher und ähnlicher Ratsschlag nicht für viele junge Männer und Frauen platte Selbstverständlichkeit ist. Wäre dies so, um so besser: Es würde nichts anderes beweisen, als daß die junge Generation sich anschiekt, jenes Maß an nationalem Selbstbewußtsein zu erwerben, das mit ihrem nationalen Erbe verträglich ist.

¹³⁾ Albert Camus. Briefe an einen Deutschen Freund, in: Fragen der Zeit, Hamburg 1960, S. 10.

Nationalismus als pädagogisches Problem in Deutschland

Labiles Verhältnis zum Phänomen Nation

Die Gesellschaft in der Bundesrepublik Deutschland hat ein extrem labiles Verhältnis zum Phänomen Nation. Selbst nach dem Zusammenbruch der NS-Herrschaft blieben nationalistiche Tendenzen bei uns virulent. Mit der zunehmenden wirtschaftlichen Prosperität allerdings verschwanden sie aus dem publizierten Bewußtsein unserer Öffentlichkeit in dem Maße, wie sich unsere gesamte Gesellschaft bis in die Parteien hinein im Sog des steigenden Sozialprodukts entpolitisierte.

Nur gelegentlich erscheinende Zeichen, Hakenkreuze an Synagogen, umgestürzte Grabsteine, erregten unsere Öffentlichkeit jeweils für einen Moment und forderten die Bewältigung der Vergangenheit durch die Jugendlichen, die in dieser Beziehung nur mit der Erkenntnis hätten fertig werden müssen, daß ein Teil ihrer Eltern offenbar einmal politisch wenig klug gehandelt hatte. In der Analyse der Bedingungen der Politik der ausgehenden Weimarer Zeit hätte der Blick geschärft werden können für die Probleme der Gegenwart und der Zukunft unserer Gesellschaft. Leider hat sich unsere Öffentlichkeit zu leicht damit zufrieden gegeben, diese Aufgabe, sich selbst entlastend, den Bildungsinstitutionen zu übertragen, die dafür wenig vorbereitet waren und die auch bei guter Vorbereitung überfordert sind, wenn sie allein gegen die gesellschaftliche Wirklichkeit erziehen sollen.

Der Unterricht in Zeitgeschichte — über den Nationalsozialismus und die Weimarer Republik — mußte zunächst von Lehrern gegeben werden, die während der NS-Zeit oder davor studiert hatten und deren geschichtlich politisches Verständnis bei aller persönlichen Inte-

grität und allem guten Willen durchschnittlich mit Urteilkriterien arbeitete, die letztlich nicht positiv mit der Aufgabe übereinstimmen, eine demokratische Gesellschaft aufzubauen und zu sichern.

Die Sozialkunde- und Geschichtsbücher, die bei uns für diesen Unterricht benutzt werden, sehen die politischen Ereignisse zumeist als Handlung einzelner Personen, beurteilen sie mit individualpsychologischen Kategorien und verdecken damit die Interessen der gesellschaftlichen Gruppen, die auf diese Handlung drängten¹⁾. Die mögliche Handlungsfreiheit des Individuums wird durch solche Darstellung nahezu unbegrenzt. Mit der Handlungsfreiheit hat es dann allerdings auch die alleinige Verantwortung und enthebt uns, die gesamte Gesellschaft, jeglicher Anstrengung zur Sicherung gesellschaftlicher Freiheit, da es ja für uns handelt. Diese personalisierende und nicht die gesellschaftlich verflochtenen Interessen analysierende Darstellung hat den einzelnen Menschen in unserer Gesellschaft kaum ermutigen können, sich selbst für seine eigenen Interessen in der Zukunft zu engagieren. Sie hat das darin sich verfestigende dichotomische Bewußtsein bestärkt, daß „die oben“ ihr Süppchen allein kochen und man doch keinen Einfluß habe. Der autoritäre Führungsstil unserer demokratischen Anfangsjahre hat diese Einstellung eher zu festigen als ihr zu widersprechen vermocht. Auch kann eine große Koalition in der Rückkopplung ihrer Politik auf das politische Bewußtsein eine Haltung fördern, der Einigkeit als politischer Wert mehr gilt als die kritische Auseinandersetzung.

Aufwertung des Nationalen

Seit einiger Zeit fordern bei uns einige Pädagogen und Politiker, daß das Nationale wieder aufgewertet werden müsse, daß wir nicht immer in Sack und Asche gehen könnten, daß unsere Jugend durch die Vergangenheit nicht ewig belastet werden dürfe, daß es darum gehen müsse, unsere nationalen Belange zu vertreten — wie das allen anderen Nationen selbstverständlich zugestanden sei. Nur uns sei dieses Recht auf Selbstbestimmung ver-

weigert. Anthropologisch wird es so formuliert: Wenn den „Einzelmenschen“ nicht die Möglichkeit gegeben wird, sich an eine nationale Ordnung hinzugeben oder zu engagieren, dann verfehle sein Leben seinen Sinn, weil es ihn nur in der Hingabe an diese überindividuelle Ordnung erfahre. Erfolge sie nicht,

¹⁾ Für einen Teil der Sozialkundebücher liegt eine Analyse von V. Nitzschke vor (Band 4 der Forschungsberichte der Max Traeger Stiftung).

werde sie verweigert, bleibe der einzelne auf seinen Egoismus beschränkt, werde eigentlich nicht Mensch. Das Nationale müsse als eine das Individuum transzendierende Bindekraft bejaht werden, weil es ohne sie kein sinnvolles Leben gebe ²⁾).

Außerdem fühle unsere Jugend national, und man dürfe ihr dieses Gefühl nicht weiter verketzern, weil sie sonst noch weniger zum politischen Engagement bereit sei, als das heute schon beklagt werde, und sich dann eines Tages radikalisiere. Es gelte nur zwischen einem übersteigerten Nationalismus, wie ihn der Nationalsozialismus dargestellt habe, und einer Ablehnung alles Nationalen die rechte Mitte zu finden. Daß man die Bindung an die Nation auch überstrapazieren könne, sei kein Beweis gegen diese Bindung überhaupt.

In der letzten Zeit mehren sich die Stimmen, die für eine „richtige“ Mitte zwischen den Extremen eintreten und einen gemäßigten Nationalismus auch als Inhalt politischer Bildung empfehlen ³⁾. Wie dieser Inhalt aussehen soll,

ist noch nirgends dargestellt worden — im Unterschied zu den zwanziger Jahren, in denen sich die Pädagogen mehr oder weniger bewußt um eine nationale Bildung bemühten und nationale Bildung zum Zentrum der allgemeinen Bildung zu machen suchten ⁴⁾.

Gegen diese Thesen von der „richtigen“ Mitte erheben sich andere Stimmen, die jeden neuen Nationalismus, wie gemäßigt er auch vorgebracht wird, einer demokratischen Entwicklung entgegenwirken sehen ⁵⁾. Sie sagen, man könne nicht ein bißchen Nationalismus machen; fange man damit an, verstärke er sich notwendig weiter und wirke antidemokratisch, wie aller Nationalismus in Deutschland immer antidemokratisch gewesen sei. Bei der völligen Inhaltslosigkeit der Vokabeln Ordnung, richtige Mitte, Hingabe usw. sei keine Aussicht, daß sich dieser neue Nationalismus in Deutschland wesentlich von seinen Vorgängern unterscheiden werde, sondern die Wahrscheinlichkeit groß, daß er sie fortsetze.

Stellenwert der Nation in der politischen Bildung

In dieser „Pluralität“ vollzieht sich bei uns heute politische Bildung. Es spricht vieles dafür, daß die nationale Position in einer „mittleren“ Schattierung, vor allen in nicht publizierten Einstellungen, mehr oder weniger unbewußt die häufigste ist. Durch die heutige Nationalismusk Diskussion wird sie sicher erheblich verstärkt.

Die für Jahre angenommene oder tatsächliche Tabuierung „nationaler Werte“ — im Effekt das gleiche — scheint eine wirkliche Auseinandersetzung mit den nationalen Positionen für viele Menschen bei uns verhindert zu haben und heute das Bedürfnis zu verstärken, ein bisher unterschwelliges nationales Selbstverständnis wieder zuzulassen und es aus Gründen der Selbstrechtfertigung zu forcieren.

In dieser Situation ist es nicht gleichgültig, wie politische Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland verstanden wird. Besonders diejenigen, die bei uns politische Bildung betreiben, werden sich entscheiden müssen, welcher Stellenwert dem nationalen Element in der politischen Bildung zugemessen werden muß oder ob es überhaupt keine relevante Zielsetzung politischen Unterrichts bei uns sein darf.

Eine Analyse der Bildungspläne kann Auskunft geben, wie bisher bewußt und unbewußt der Stellenwert des Nationalen in der politischen Bildung gesehen wurde. Das Ergebnis dieser Analyse kann allerdings nur einen Teil des gesellschaftlichen Selbstverständnisses über den Stellenwert des Nationalen in der politischen Bildung belegen, kann einen status quo erkennen helfen, der noch durch andere Analysen sichtbar werden müßte. Mit diesen Ergebnissen wäre aber noch nicht die Frage beantwortet, welcher Stellenwert dem Nationalen in der Zielsetzung zukommen müßte, wäre noch nichts über die Kriterien ausgemacht, nach denen der Stellenwert des Nationalen in der politischen Bildung überhaupt bestimmt werden könnte.

Die Lage wäre nicht so mißlich, wenn sich wenigstens bestimmen ließe, was wir unter politischer Bildung insgesamt zu verstehen haben. Eine Analyse der Lehrpläne kann uns auch hier helfen, den status quo zu erkennen, hilft uns aber nicht zu definieren, was politische Bildung für unsere Gesellschaft sein müßte; auch sie liefert uns keine Kriterien, wenn wir nicht stillschweigend annehmen, daß alles, was geschieht, gut oder richtig ist. Aber

²⁾ E. Lemberg, Nationalismus als Problem der politischen Erziehung, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament, B 10/65 v. 10. März 1965.

³⁾ E. Gerstenmaier, Neuer Nationalismus?, Stuttgart 1965.

⁴⁾ Am akzentuiertesten vielleicht bei H. Richert: Die deutsche Bildungseinheit und die Höhere Schule, Tübingen 1920.

⁵⁾ Dazu K. Sontheimer, Die Wiederkehr des Nationalismus in der Bundesrepublik, in: Tribüne, Heft 18/66.

dann bräuchten wir auch keine Überlegungen, wir könnten das Maß des Handelns von Gestern und Heute getrost für Morgen übernehmen. Doch es ist unsere Erfahrung, daß wir in einer sich wandelnden Welt leben, daß seit der ersten Phase der Aufklärung nicht allein das Befolgen des „Tradierten“ eine sinnvolle Handlung für Morgen verspricht.

Nun wäre es allerdings denkbar, daß die Pläne der politischen Bildung in unserer Gesellschaft schon davon ausgehen, daß die jungen Menschen heute dafür erzogen werden müssen, unter sich weiter verändernden Verhältnissen in einigen Jahren gesellschaftlich und politisch sinnvoll zu handeln. Aber — um es kurz zu machen — es gibt bisher nur wenige Lehrpläne, die überhaupt auf eine dauernde Wandlung der Verhältnisse vorbereiten wollen. Auch eine Didaktik der politischen Bildung, die uns die Kriterien für den Stellenwert des Nationalen liefern könnte, ist bei uns noch nicht voll entwickelt. Wir haben lange gebraucht, um uns vom Schock des Nationalsozialismus zu erholen und den Blick auf die

zukünftigen Aufgaben nicht nur über die zu bewältigende Vergangenheit zu richten.

So stehen wir heute, nachdem sich die Wirkung des Schocks mehr und mehr löst, vor der Aufgabe, die uns eigentlich schon seit langem gestellt ist: Wir müssen die Zielsetzung der politischen Bildung ganz konkret bestimmen für die Erfordernisse der Entwicklung unserer Gesellschaft. Ein Aspekt der Überlegungen dazu kann die Bestimmung des Stellenwertes der Nation, eines nationalen Engagements sein.

Das heißt nicht, daß bis heute die politische Bildung in unserer Gesellschaft völlig blind betrieben wird, heißt nicht, daß das Nationale darin keinen Stellenwert gehabt hätte. Allein die systematische Reflexion auf die Zielsetzung der politischen Bildung hat erst zögernd eingesetzt und war anfangs stark von dem „nie wieder“, von der Erfahrung des Nationalsozialismus bestimmt⁶⁾. In dieser Lage ist der Stellenwert des Nationalen vielfach durch europäisch oder international ersetzt worden, ohne daß das ganze gesellschaftliche Bezugssystem geändert worden wäre.

Funktionen des Nationalen in der deutschen Geschichte

Für unseren Zweck wird es ausreichend sein, knapp die Funktionen zu beschreiben, die das „Nationale“ gehabt hat, und zu analysieren, welche es heute hat und wie sich eine Verlängerung des status quo oder eine bewußte Erneuerung nationaler Orientierung zukünftig gesellschaftlich und politisch auswirken kann. Ist ein nationales Wertesystem für unsere Gesellschaft wichtig, muß es einen entsprechenden Platz in der Erziehung der Jugendlichen haben, wenn Erziehung dem Anspruch gerecht werden will, den einzelnen für die Aufgaben in der Gesellschaft vorzubereiten.

Wenn bei uns gesagt wird, daß der einzelne Mensch seinen Sinn verfehle ohne ein Engagement an die Nation, die nationale Gruppe oder Ordnung, aus der er sein Leben rechtfertigen könne, dann müssen wir zu sehen versuchen, welche Art der Gruppenbildung unter Nation zu verstehen ist, müssen fragen, welche Inhalte eine solche Ordnung hat, in deren Dienst der einzelne sein Leben rechtfertigt.

Der Geläufigkeit des Wortes Nation entspricht bei uns offenbar die Ungenauigkeit seines Inhaltes. Es hat viele Schattierungen, je nachdem wer es braucht und zu welcher Zeit er es braucht, und sicher bedeutet es durchschnittlich im Angelsächsischen nicht ganz dasselbe wie im Französischen; und dort hat es ganz andere Bedeutungsakzente als im

deutschen oder im mittel- oder osteuropäischen Bereich; und alle sind wieder verschieden von der Bedeutung eines Nationalismus der Entwicklungsländer. Diese „Nationalismen“ sind beschrieben und analysiert worden und es ist notwendig, sich der Verschiedenheit der Inhalte bewußt zu sein. Sie erlaubt in der inhaltlichen Verschiedenheit der Nationalismen keine Argumentation, die mit dem Nationalismus der anderen die Notwendigkeit einer eigenen nationalen Werthaltung begründet. Wir müssen für eine Begründung des nationalen Stellenwertes der politischen Bildung davon ausgehen, was Nation in unserer Gesellschaft bedeutet hat und bedeutet.

Wir Deutschen, heißt es, seien eine verspätete Nation. Wir hätten unsere nationalen Probleme, besonders die der Zusammenfassung in einen einheitlichen Staat, erst recht spät und nur unvollkommen zu Wege gebracht, in einer Zeit, in der die anderen Nationalstaaten sich mit ganz anderen Problemen beschäftigen konnten. Und in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts sind wir — nach der Selbstdarstellung politisch führender Gruppen in der Bundesrepublik — immer noch dabei, dieses

⁶⁾ Ein knapper Bericht über die Entwicklung der politischen Bildung in der Bundesrepublik im Band 3 der Forschungsberichte der Max Traeger Stiftung, jetzt auch überarbeitet unter dem Titel „Erziehung durch Anpassung“, Frankfurt 1967.

Ziel der nationalen Einigung endlich zu erreichen, in einer Zeit, in der sich gezeigt hat, daß eine grande nation zu klein ist, um die wirtschaftlichen Probleme in ihrem Bereich allein sinnvoll regeln zu können, und in der die internationale Entwicklungstendenz (trotz einiger retardierender Momente) auf immer größere Zusammenschlüsse drängt.

Für Deutschland war 1870/71 mit der kleinen Lösung nationaler Einigung zwar die Einführung eines recht modernen Wahlrechts für den Reichstag verknüpft. Nur hatte dieser Reichstag keine Möglichkeit, seine politische Meinung in eine politische Handlung umzusetzen, da er aus seinen Reihen keine Regierung bilden konnte — oder die Regierung ihm verantwortlich gewesen wäre. Die deutsche nationale Einigung hat einen Staat hervorgebracht, der von oben, von Gottes Gnaden, nach unten regierte, bei dem der Regierende nach seinen Worten zwar dem allerhöchsten Herr-

scher verantwortlich war, nicht aber dem Parlament oder dem Volk. Als in Frankreich die Kassenlage den Souverän zwang, die Ständevertretung einzuberufen, erklärte der dritte Stand unter Berufung auf seine Bedeutung für die Erwerbskraft des Landes allein die Nation zu sein und gab sich eine republikanische Verfassung. Trotz aller Zwischenspiele ist in diesem Land Nation ein Begriff, der von dem der Republik und der Volkssouveränität nicht zu trennen ist, gleichviel wie im einzelnen Volkssouveränität interpretiert wird. Tendenziell ist die französische Republik seit der Revolution der Staat des dritten Standes. Die sich zu ihm zählen, konnten sich in der Nation repräsentiert fühlen. Sogar die Angehörigen des ehemals vierten Standes hatten in manchen Phasen der Entwicklung die Möglichkeit, auch ihre Interessen teilweise zur Geltung zu bringen, wenn auch bisher weniger erfolgreich als der dritte Stand.

„Gemeinwohl“ gegen Interessenkonflikte

Unser Nationbegriff hat sich in seiner Selbstdarstellung durch die Regierenden um so kleine ökonomische Probleme nie gekümmert. Er charakterisiert sich treffend in dem Satz Wilhelms II., daß er keine Parteien (mehr) kenne, sondern nur noch Deutsche. Alle Konflikte, alle gegensätzlichen Interessenlagen werden einem Gemeinwohl geopfert, das in Wirklichkeit einer kleinen Gruppe dient, die ihre Interessen für die der gesamten Gesellschaft ausgeben darf, weil diese auf eine wirksame Kontrolle der Regierung verzichtet hat. In Deutschland ist die Nation nicht von der Aufklärung her (oder von der empirischen Philosophie) begründet worden, ist sie nicht hervorgegangen aus dem Selbstbewußtsein des Bürgers. In Deutschland wurde sie gemacht im Interesse der Erhaltung und Stärkung eines patriarchalischen Systems. Auf eine romantische Staatsphilosophie und eine noch längere Tradition berief man sich, wenn man sagte, daß in der großen Familie des Staates jeder seinen (vor)bestimmten Platz auszufüllen habe, und alles in Unordnung gerate, wenn plötzlich ein Schuhmacher anfrage, Politik zu machen. Dem deutschen Sprichwort zu Folge hat er bei seinen Leisten zu bleiben.

Sicher nicht zufällig hat die politische Bildung bei uns noch 1945 größtenteils damit begonnen, das politische Geschehen am Beispiel der Familie zu erklären. Da die Familie im Gegensatz zu Staat und Gesellschaft tatsächlich eine Gruppe ist, die zum Teil auf organischen Bindungen beruht, in der die einzelnen Rollenpositionen nur begrenzt vertauschbar sind,

gibt sie noch dazu im traditionellen Sinne ein sehr schlechtes Modell für eine demokratische Gesellschaft ab, in der jeder einzelne Chancen für alle Rollenpositionen haben müßte; dieses Modell wäre für eine gesellschaftliche Erziehung im Bismarckschen Deutschland sicher weit gemäßer gewesen, als es das für uns sein darf.

In wenigen Worten ist der Inhalt unseres Nationbegriffs nicht zu klären. Doch es kann deutlich werden, daß er wenig mit den unmittelbaren Interessen der Bürger zu tun hatte und daß er nicht mit demokratischen Zielsetzungen verbunden ist. Vielmehr wurden mit ihm jeweils Stärke, Einigkeit und Macht verbunden, die der Herrschende oder die herrschenden Gruppen gesellschaftlich unkontrolliert für ihre eigenen Interessen nutzen konnten. Stärke, Macht und Einigkeit waren jeweils mit einer Aktivität nach „außen“ gerichtet. Der „innere“ Konflikt zwischen den gesellschaftlichen Gruppen hatte nicht nur vor dem „äußeren“ Konflikt zurückzustehen, sondern war im nationalen Wertesystem Vaterlandsverrat.

Sicher hatten auch andere Länder in der gleichen Phase der industriellen Entwicklung ähnliche Probleme — aber sie wurden nicht wie bei uns durch eine Feudalaristokratie gelöst, die in der Durchsetzung ihrer Interessen als denen des Staates ihr Wertesystem zu erhalten verstand. Es wird heute bei uns nicht mehr ernsthaft darüber zu sprechen sein, daß dieser Begriff von Nation keine Bedeutung für die Zielsetzung der politischen Erziehung ha-

ben darf, außer der, in seiner Analyse einen Teil der Vergangenheit der eigenen Gesellschaft begreifen zu lernen und zu sehen, daß dieser Weg zurück nicht eben sinnvoll ist.

Nun läßt sich argumentieren, eine gemäßigte nationale Einstellung müsse nicht unbedingt

an den Inhalt des Nationbegriffs unserer Vergangenheit gebunden sein; es stehe uns frei, ihn für uns neu zu gebrauchen, ihm einen anderen Inhalt zu geben. Verzichten könnten wir solange nicht auf eine nationale Erziehung, solange noch nationale Gemeinschaftsaufgaben zu leisten seien.

Ist die Wiedervereinigung eine nationale Aufgabe?

Wieweit es in unserem Belieben steht, den Begriff Nation mit einem neuen Inhalt zu versehen und ihn zu gebrauchen, ohne seine alten Wertzusammenhänge mit zu mobilisieren, muß noch überlegt werden. Zuvor aber ist noch zu sehen, welche „nationalen“ Aufgaben heute zu lösen sind.

Wir sprechen in diesem Zusammenhang gern von der deutschen Wiedervereinigung, offenbar in Erinnerung daran, daß sich Nation bei uns sehr stark als eine staatliche Einigung der Menschen gleicher Sprache verstand, und wohl auch deshalb, weil zum Selbstverständnis der etwa über dreißig Jahre alten Menschen in unserer Gesellschaft und sicher auch einiger jüngerer zur Nation früher auch das andere Deutschland östlich von Werra und Elbe gehört. Daß man sich bei uns einmal darüber stritt, ob Österreich auch zur deutschen Nation gehöre oder nicht, ist seit Hitlers großdeutscher Lösung offenbar endgültig historisch geworden.

Sehen wir es als nationale Aufgabe, die beiden Teile Deutschlands zu vereinigen, ist es zweckmäßig, über die Möglichkeiten nachzudenken, die für eine solche Wiedervereinigung gegeben sind. Die „DDR“ hat sich im Machtbereich der UdSSR gebildet, die Bundesrepublik in dem der Westmächte. Beide Teile Deutschlands spiegeln heute mit einigen wesentlichen Brechungen tendenziell die gesellschaftlichen Verhältnisse der sogenannten ehemaligen Besatzungsmächte wider.

Die Bundesrepublik Deutschland hat in der Selbstdarstellung ihrer verantwortlichen Politiker versucht, die Wiedervereinigung durch den Beitritt zur westlichen Allianz zu erreichen, hat im Sinne traditioneller Machtpolitik geglaubt, wenn der eine hinreichend stark sei, müsse der andere nachgeben. Nicht kalkuliert wurde dabei offenbar, daß die heutigen Waffensysteme die alte Machtpolitik nur noch als Selbstmord zulassen, wenn der vermeintliche Gegner über ein gewisses Maß technischer Entwicklung hinausgewachsen ist. Andererseits wird mit einer solchen Politik internationale Spannung erhalten und erzeugt; sie verbietet es dem jeweiligen Lager, Produk-

tionsbasen aufzugeben, wenn nicht wesentliche Vorteile dafür eingetauscht werden können. So gibt es kaum einen Staat, der an einer blockfreien Neutralität eines wiedervereinigten Deutschlands interessiert sein könnte, das einen neuen Faktor der Instabilität in die augenblickliche Weltlage brächte. Es ist also kaum zu sehen, was in dieser Weise eine nationale Erziehung im traditionellen Sinne, die in einer emotionalen Identifikation mit einer historischen Gruppe besteht, zur Lösung der „deutschen Frage“ sinnvoll beizusteuern vermöchte.

Eine dauernde Betonung der Wiedervereinigung als nationale Aufgabe unter den augenblicklich praktischen Voraussetzungen, der Gutwilligen folgen, kann deren mögliches Engagement überhaupt nicht realisieren, weil die praktischen Möglichkeiten nicht gegeben sind. Allerdings wird mit der dauernden Verkündung einer solchen Politik ein nationales Bewußtsein stimuliert, das sich vielleicht eines Tages realisieren möchte, für das aber nur der Weg bleibt, die Wirklichkeit den eigenen Vorstellungen mit Gewalt anzupassen. Sicher ist ein nicht geringer Teil des gegenwärtigen Rechtsruckes in der Bundesrepublik auf dieses Konto zu buchen. Man möchte endlich einen Weg finden, die dauernden Proklamationen in die Wirklichkeit umzusetzen.

Nachdem über dem nationalen Anliegen der deutschen Wiedervereinigung soviel Zeit verstrichen ist, wird es notwendig, zu bemerken, daß dieses andere Deutschland nicht mehr das gleiche ist, wie es das vor zwanzig Jahren war. Es hat sich nicht nur ein Wiederaufbau unter schwierigeren Bedingungen als in der Bundesrepublik vollzogen, sondern es hat sich dabei ein anderes gesellschaftliches Normensystem entwickelt. So stellen Reisende oder Handbücher für die politische Bildung verwundert oder schulmeisternd fest, daß man „drüben“ unter dem gleichen Wort etwas ganz anderes verstehe, daß es sich aber dabei aus propagandistischen Gründen um eine Verfälschung des echten Begriffes handele, der bei uns gebraucht werde. Der Begriff Freiheit hat andere Inhalte, je nachdem, ob ich ihn bürgerlich, liberal oder im Sinne des Diamat defi-

niere — und sicher ist die gesellschaftliche Wirklichkeit noch eine ganz andere Sache; und ihre Analyse wird eine unterschiedliche Realität möglicher Freiheit ergeben, hüben wie drüben. Das gesellschaftliche Bewußtsein in der Bundesrepublik ist auf das Erkennen solcher Unterscheidungen nicht eingestellt. Auch die demokratiefreundliche liberal-bürgerliche Einstellung, die in der Paulskirchenbewegung gern ihren Vorläufer sieht, hat in ihrem Gesellschaftsbewußtsein kaum realisiert, daß es neben der Paulskirchenversammlung in Frankfurt auch einen Gesellentag gab — und demokratische Freiheit durchaus nicht für alle in der Gesellschaft gleiches bedeutet. Unsere Geschichtsbücher, nach denen die Jugendlichen sich über die Vergangenheit ihrer Gesellschaft informieren, kennen mit ganz geringen Ausnahmen solche Unterscheidungen nicht. Sarkastisch könnte man sagen, daß die Gesellschaft in Deutschland nicht diese beiden Traditionen ihrer Entwicklung nebeneinander zu denken vermochte. Da sie nationale Einigkeit wollte, blieb ihr nichts anderes übrig, als sich in zwei getrennte Gruppen zu teilen. Eine Hinwendung zu einer Politik der Wiedervereinigung wäre nur möglich, wenn wir das gesellschaftliche Selbstverständnis der

Bundesrepublik und der „DDR“ zu analysieren vermöchten und es als gesamtdeutsche Realität zur Gesprächsgrundlage machten. Eine solche Art nationaler Aufgabe ist zwar für uns aus manchen Gründen notwendig anzugehen; sie hätte aber einen Inhalt, den man im deutschen Sprachgebrauch kaum unter national fassen kann.

Will die politische Erziehung unserer Gesellschaft nützen, hat es wenig Sinn, zu propagieren, daß die Bundesrepublik immer die rechte Wahrheit besitze, es sei denn, sie wolle dazu beitragen, ein Verständnis zwischen beiden deutschen Gruppen weiter zu verhindern. Auch wenn die Hauptweichen für eine mögliche Wiedervereinigung in Moskau und Washington gestellt werden, haben wir uns mit den inzwischen entstandenen Wirklichkeiten auseinanderzusetzen, wenn wir sie auch nicht mögen. Das bedeutet allerdings, daß die politische Bildung bei uns gesellschaftliche Probleme stärker zu differenzieren suchte, sie in ihren Bedingungen zeigte und auch die Relativität der eigenen Positionen aufdeckte. Sicher ist das nicht alles, was politische Bildung in diesem Zusammenhang bewirken müßte, aber es geht hier zunächst nur darum, notwendige Zielsetzungen anzudeuten.

Zunehmende Beschränkung der nationalstaatlichen Souveränität

Der Begriff Nation war im deutschen Sprachgebrauch bisher eigentlich nur außenpolitisch relevant. Man wollte Einigkeit im Inneren, um nach außen stark zu sein. Es ist die Frage, ob dieser Nationbegriff noch taugt, außenpolitische Probleme unserer Tage verstehen zu können. Zum Selbstverständnis der Nation gehörte ihre Souveränität. Das scheint für viele heute noch unverändert. Abgesehen davon, daß die Bundesrepublik im Nostandsbereich einen Souveränitätsdefekt hat, zeigt sich auch in unserer Welt, daß die Souveränität der nationalstaatlichen Epoche dahin ist. Die Tendenz geht unter dem Zwang der Waffentechnik und der Vorherrschaft zweier Weltmächte dahin, daß der Krieg keine Fortsetzung der Politik mit anderen Mitteln mehr sein kann, wenn über einen Sachverhalt keine Verhandlungseignigkeit zweier oder mehrerer Partner zu erreichen ist. Wie in der Individualsphäre bei divergierenden Interessen Recht nicht mehr durch Fehde, sondern durch Rechtsinstitutionen auf Grund von gesetzten Normen gefunden wird, werden die Nationen mehr und mehr Rechtssubjekte. Einen Teil ihrer Souveränität geben sie zugunsten einer allgemeinen größeren Rechtssicherheit auf. Sicher muß diese Entwicklung noch weiter-

gehen, wenn eine größere Friedenssicherheit auf der Welt erreicht werden soll. Das bedeutet aber, daß der nationale Staat immer mehr seine Rechte an internationale Institutionen delegieren muß, ähnlich wie nach der Theorie des Gesellschaftsvertrages das Individuum Teile seiner Souveränität an die Regierung delegiert hat. Damit wird zwar die Souveränität der einzelnen Nation noch nicht negiert, sie wird aber rationalisiert und faktisch dezentralisiert. In der Verflechtung aller Interessen wird sie die delegierte Souveränität weniger und weniger zurückrufen können, wie sich der einzelne nur noch in großen Ausnahmesituationen seine delegierten Rechte zurückholen kann (Widerstandsrecht).

Zumindest die Kuba-Krise hat gezeigt, daß auch die beiden Weltmächte nur noch begrenzte Souveränität im alten Sinne haben. Auch die nationale Verfügung über Atomwaffen macht diese Entwicklung nicht rückläufig. Im Gegenteil haben erst die Atomwaffen die Möglichkeit zur Ausübung der vollen Souveränität im alten Sinne gebracht. Nationale Außenpolitik wandelt sich, weil sich die internationale Rolle der Nationen wandelt und umgekehrt. Das Bewußtsein, das daran ge-

knüpft war, ein Engländer oder ein Deutscher zu sein, hat mehr und mehr seinen Gegenstand verloren. Sicher kann es aber noch produziert werden und in der Konsequenz die friedliche Entwicklung der menschlichen Verhältnisse hemmen. Ein deutsches Nationalbewußtsein, das die Nation wiederherstellen will, wird deshalb gefährlich, weil es wegen dieser Wiederherstellung den außenpolitischen status quo ändern muß, weil es territoriale Ansprüche anmeldet und der internationalen Entwicklung entgegenläuft. Das wird sich mit den Jahren eher verstärken als abbauen. Es ist kaum eine Frage, daß wir mit einem solchen in der Konsequenz notwendig aggressiven Nationalbewußtsein den Interessen unserer Gesellschaft nicht dienen.

Die Nation hatte offenbar einmal die Größe, daß für den gegebenen technischen Entwicklungsstand über sie die meisten Interessen der Menschen institutionalisiert werden konnten. In ihren Grenzen bildeten sich bestimmte Wertordnungen aus, von denen man glaubte, daß sie besser seien als die der anderen Nationen.

Gesellschaftliche Interessenkonflikte offen ausgetragen

Etwas mehr Einfluß als auf eine mögliche Änderung des sozialen Systems hat der nationale Staat etwa bei der Stabilisierung des Geldwertes, bei Fragen der Alters- und Krankenversicherung, obgleich auch die bei einer Freizügigkeit der Arbeitskräfte auf dem europäischen Markt nur in Absprachen gelöst werden können. Im Bereich der Wissenschafts- und Bildungsförderung, die in allen Ländern auf unterer Ebene verwaltet werden, sind noch relativ souveräne Entscheidungen möglich. Bei dieser Entwicklung ist zu fragen, welchen inhaltlichen Gegenstand eine nationale Erziehung noch hat, wo es sich kaum darum handeln kann, die in den Industriegesellschaften verzahnten ähnlichen Probleme nach einer spezifisch nationalen Wertordnung zu lösen, die es nicht mehr gibt — wenn es sie außer in den jeweiligen Selbst- und Fremdvorstellungen je gegeben hat —, sondern nach sozialen Gesichtspunkten. Von daher kann nationale Erziehung inhaltlich, wenn sie nicht beim Schlagwort bleibt oder bewußt auf ein Zurückdrehen der Verhältnisse, das heißt letztlich auf ein Rückgängigmachen der Industrialisierung gerichtet ist, nur eine Erziehung sein, die dem einzelnen hilft, gesellschaftliche Probleme zu erkennen und innerhalb der Gesellschaft seinen Interessen gemäß zu handeln.

In unserer Gesellschaft wird ein Handeln nach der eigenen Interessenlage nicht in allen Be-

Heute ist die Frage, wie weit die Nation, der Nationalstaat, bei der dauernd fortschreitenden Arbeitsteilung, bei der immer größeren industriellen Konzentration in der Auswirkung der internationalen wirtschaftlichen Konkurrenz überhaupt noch diese Funktion haben kann, die Interessen ihrer Bürger institutionalisieren zu können. Der Abbau der außenpolitischen Souveränität, die formelle oder faktische Delegation auf internationale Institutionen oder Gruppen hat auch von innen her die Souveränität der einzelnen Nationen angezehrt. Und beides, die Einschränkung der äußeren wie der inneren Souveränität, zeigt sich schließlich als derselbe Vorgang. Kame bei uns eine politische Gruppe auf die Idee — und nehmen wir an, sie hätte die parlamentarische Macht dazu —, alle Großunternehmen in der Bundesrepublik zu verstaatlichen, so würden nicht nur die ausländischen Interessenten diesen Schritt wirksam zu verhindern suchen, sondern unserer Wirtschaft würde kaum noch Kapital zufließen, um wirksam zu investieren; Stillstand und Rückgang der Produktivität, Absinken des Lebensstandards wären die Folge.

reichen gern gesehen. Obgleich zwar beispielsweise unser Wirtschaftssystem auf dem individuellen Gewinnstreben basiert, wird gewerkschaftlicher Lohnforderung in einer breiten Öffentlichkeit mit Unmut begegnet. Erkennen der eigenen Interessenlage, das zu tun, was dem eigenen Leben von Vorteil ist, scheint bei uns etwas zu sein, das man zwar tut, worüber man aber nicht spricht, obgleich man den, der seinen Interessen offenbar gut gedient hat, viel Geld verdient, bei uns erfolgreich nennt.

Dennoch ist ein Handeln nach der eigenen Interessenlage kein Erziehungsziel, weil die Erziehungsziele offenbar von der gesellschaftlichen Ideologie, dem herrschenden Selbstverständnis bestimmt worden sind und kaum von einer kritischen Analyse der Realität. Es ist hier nicht zu untersuchen, warum das bei uns so ist, warum das Mehr-Haben-Wollen bei uns entschieden unfeiner ist als das Schon-Besitzen, obgleich beides zeitlich verschiedene Aspekte einer Sache sind. Nur die Beziehung des Verfolgens eigener Interessen zum Nationalismus soll hier in den Blick gerückt werden.

Der politischen Erziehung von 1945 bis heute ist vorgeworfen worden, daß sie einen falschen Ansatz genommen habe: Sie sei vom Individuum ausgegangen, anstatt von der Gemeinschaft. Aus einer Regression auf den

Egoismus sei keine politische Erziehung zu entwickeln, weil der Einzelmensch sich aus dem Dienst an der Gemeinschaft rechtfertigen⁷⁾. Die Nation wird als die Gruppe oder Gemeinschaft gesehen, an die sich der einzelne binden müsse, wenn er nicht dem Egoismus verfallen wolle. Nach unseren bisherigen Überlegungen wird es schwer, einen realen Inhalt in diesem Begriff zu finden, an den diese Bindung erfolgen soll, außer sozialen Problemen, die aber nie der Inhalt dessen waren, was bei uns unter Nation verstanden wurde.

Ogleich es sicher wichtig ist, sich für die sinnvolle Lösung sozialer oder — anders — gesellschaftlicher Probleme zu engagieren, weil sie letztlich die eigenen Lebensmöglichkeiten mitbestimmen, ist kaum zu sehen, daß sie den Sinn unseres Lebens ausmachen. Es sieht vielmehr so aus, daß bei uns das Verhältnis einzelner und Gruppen kaum entspannt pragmatisch, sondern oft leicht hysterisch metaphysisch gesehen wird. In der säkularisierten Welt wird eine neue Konstante gesucht; historisch gesehen hat der Nationalstaat tatsächlich eine säkularisierte religiöse Funktion erfüllt.

Problematisch ist schon die denunzierende Trennung von „Einzelmensch“ und Gruppe. Soweit bekannt ist, traten Menschen immer in Gruppen auf, soweit sie nicht Eremiten waren oder unfreiwillig wie Robinson lebten. Sprechen lernen ist ein Sozialisierungsprozeß. Wir finden uns als Sprechende schon immer gesellschaftlich vor. Man kann zwar momentan allein sein, aber man ist es immer nur in den Formen und Möglichkeiten unserer Gesellschaft. Individuum und Gesellschaft stehen nicht notwendig in einem sich ausschließenden Gegensatz. Begreifen sie sich so gegensätzlich, ist das Verhältnis zwischen beiden gestört, und es ist nach den Gründen zu fragen.

In Deutschland haben bisher bestenfalls immer nur kleine Gruppen der Gesellschaft die Möglichkeit einer begrenzten Selbstbestimmung

gehabt. Die politische Möglichkeit einer Selbstbestimmung der gesamten Gesellschaft gab es potentiell in der kurzen Spanne der Weimarer Republik und seit der Gründung der Bundesrepublik. So ist es wenig verwunderlich, daß bei uns die Verhaltensformen weit niedriger bewertet werden, die auf die Darstellung und Durchsetzung eigener Interessenlagen gerichtet sind, als jene, die vorgeben, dem Ganzen zu dienen oder das Gemeinwohl zu fördern. In der patriarchalischen Staatsverfassung entschied der Staat, die herrschende Gruppe, vorgeblich neutral über den Parteien stehend, zu seinen Gunsten und dabei zumeist für die mit seinen Interessen verbundenen Interessen der Oberschicht. So waren von den Machtverhältnissen her nur die Interessen der politisch und wirtschaftlich herrschenden Gruppe legitim; „national“ wurden sie genannt, um die gesamte Gesellschaft in ihren Dienst zu stellen.

Es ist eine Aufgabe für die politische Erziehung in unserer Gesellschaft, zunächst dieses schlechte Gewissen bei der Vertretung eigener Interessen abzubauen und ein gesellschaftliches Bewußtsein fördern zu helfen, das die eigene Interessenlage im Zusammenhang mit den anderen zu sehen vermag und damit Willkür in der Durchsetzung eigener Interessen vermeidet.

In einer Gesellschaft, die dem einzelnen Freiheit zur Selbstbestimmung seines Lebens gibt, besteht das Gemeinwohl unter den Bedingungen der Wettbewerbsgesellschaft zunächst darin, daß es von keiner Gruppe allein feststellbar ist und der Konflikt der Interessen offen ausgetragen werden kann. Ohne ein Engagement an diesen gesellschaftlichen Prozeß ist nur eine recht eingeschränkte Selbstbestimmung des eigenen Lebens möglich. In dieser Weise ist ein Engagement als Ergebnis politischer Bildung zu fordern. Aber wiederum sieht auch dieses Ergebnis inhaltlich anders aus wie das, das früher unter einer Bindung an nationale Ordnung verstanden worden ist.

Nationale Werthaltungen sind nicht angeboren

Nun wird bei uns gesagt, daß eine solche Ausübung des nationalen Zusammengehörigkeitsgefühls für die Machtinteressen einer Gruppe durchaus nicht dieses Zusammengehörigkeitsgefühl als solches abwerten müsse. Jede Gesellschaft lasse sich in ihren Vorstellungen manipulieren. So könne man auch das Nationalgefühl mißbrauchen, das jedem Menschen innewohne. Eine Untersuchung an Jugend-

lichen, die nach 1945 aufgewachsen und nicht national erzogen wurden, zeige deutlich, daß hier ein Nationalgefühl vorhanden sei, das durch die Gesellschaft teils verketzert werde, teils leerlaufe und nicht für eine Erziehung über den Egoismus hinaus benutzt werde⁸⁾. Lasse man dieses Nationalgefühl brachliegen oder verketzere es gar, verhindere man ein

⁸⁾ R. Raasch, *Zeitgeschichte und Nationalbewußtsein*, Neuwied 1964.

⁷⁾ Lemberg, a. a. O., S. 6.

politisches Engagement der Jugendlichen oder mache sie in der Reaktion schließlich für nationale Radikalismen anfällig. Die jüngste politische Entwicklung in der Bundesrepublik macht ein einfaches Abweisen solcher Argumentation unmöglich. Es gibt in unserer Gesellschaft heute offenbar Neigung zu nationalistischer Radikalität und Jugendliche, die nationale Einstellungen haben, und es gibt Menschen, die nationale Einstellungen für dumm oder verbrecherisch halten. Sicher bedeutet ein Für-Dumm-Gehalten-Werden für den Betroffenen eine Frustration, zumal wenn der Urteilende eine gesellschaftliche Machtposition innehat. Und Frustrationen schlagen in Aggressionen um, wenn sie nicht rationalisiert werden.

Diese nationalen Einstellungen bei Jugendlichen sind ein Problem für die politische Erziehung in unserer Gesellschaft. Es ist alles andere als klug, sie lächerlich zu machen oder sie gar zu verketzern. Das hat eine Reihe von Gründen, die kurz dargestellt werden müssen. Bestimmt läßt sich sagen, daß diese nationalen Einstellungen, die wir bei Jugendlichen fin-

den, nicht angeboren sind und nicht zum Wesen des Menschen, zur Grundlage seiner Psyche gehören, wie es im Rückgriff auf eine wissenschaftlich überholte Psychologie gesagt wird. Aber auch gelernte Einstellungen — und es gibt nur solche — sind Einstellungen, die man bei der Erziehung ernst nehmen muß, wenn wir überhaupt Menschen erziehen wollen. Wichtig für den Umgang mit solchen Einstellungen in der politischen Bildung, überhaupt im Gesamtbereich der Erziehung, ist zunächst ein Aufschluß über ihre Herkunft. Woher beziehen Jugendliche, die in einem publizierten antinationalen politischen Klima aufgewachsen sind, die über die Untaten Hitlers unterrichtet sind, nationale Werthaltungen, wenn sie schon nicht angeboren sein sollen? Handelt es sich um jugendliche Protestreaktionen gegen die Erwachsenenwelt — wie manchmal vermutet wird? Mögen auch Protesthaltungen hineinspielen, die Ursachen liegen doch recht unkompliziert offen, aber vielleicht eben dadurch verborgener zugleich.

Geschichtsunterricht reaktivierte emotionale Einstellungen

Obleich sich unsere politische Bildung nach 1945 gesamteuropäisch, ja international und antinational verstanden hat oder zu verstehen vorgab, hat sie wahrscheinlich in einem erstaunlich großem Maße zur Erhaltung und Reaktivierung emotionaler Einstellungen beigetragen. Das änderte sich zwar in den letzten Jahren in einigen Bereichen der politischen Bildung, ist aber dadurch nicht rückgängig zu machen.

Ablesen läßt sich dieser Vorgang der indirekten und unbewußten Effekte der nationalen Stimulierung an vielen Stellen. Am schnellsten ist er vielleicht am Problem des zeitgeschichtlichen Unterrichts, der Behandlung der Zeit von 1917—1945, zu verdeutlichen. Außerdem spielte und spielt dieser zeitgeschichtliche Unterricht an vielen Stellen unseres Bildungssystems eine zentrale Rolle für die politische Bildung. Zumal dort, wo der sozialkundliche Unterricht noch nicht recht vorangekommen ist. Das hängt damit zusammen, daß der Geschichtsunterricht traditionell die Vorform der politischen Bildung an den Schulen ist, wie sich die Politikwissenschaft und zum Teil die Sozialwissenschaft erst an der Historiographie entwickelten. Geschichtsunterricht hatte und hat bei uns vorwiegend politische Geschichte im Blick, die in unserer Tradition unter einem Aspekt vom Staat her, von der Bildung der Nationalstaaten und ihrer Kon-

flikte, verstanden wurde. Der Blick auf das Geschehen wurde und wird dem Schüler jeweils von oben oder vom Ganzen auf die Teile gerichtet. Wirtschaftliche und technische Entwicklungen standen und stehen weitgehend ganz am Rande der Behandlung. Das Verhältnis von Staat und Gesellschaft wird kaum dargestellt. Wenn es jedoch hin und wieder geschieht, ist es zumeist durch die Interessen der Gruppen gesehen, die sich mit dem Staat identifizieren und nicht von Gesellschaft, sondern von Gemeinschaft sprechen. Als Instrument für die Analyse der deutschen Misere wird dabei also kurioserweise das benutzt, was diese Misere des politischen Bewußtseins in Deutschland selbst in erheblichem Maße mit produziert hat.

Dieser Verhalt muß differenzierter dargestellt werden, weil es auch in der deutschen Geschichtsschreibung Positionen gab, die sich gegen diesen allgemeinen Trend stellten; aber sie sind für die Geschichtsbetrachtung in den Schulen erst sehr langsam und bis heute sehr begrenzt wirksam geworden. Unsere Geschichtsbetrachtung konnte eine Analyse der politischen Entwicklung in Deutschland, besonders dieses Jahrhunderts, nur sehr begrenzt leisten, weil sie damit zunächst sich selbst zum Gegenstand der Fragestellung hätte machen müssen. Das geschieht zwar inzwischen in immer stärkerem Maße, hat auch

schon auf einige Schulgeschichtsbücher eingewirkt, sie aber bis heute noch nicht grundsätzlich verändert.

Einem Schüler, der nicht gelernt hat, politische Probleme in ihren gesellschaftlichen Bedingungen zu sehen, sich aber unbewußt mit dem Staat, dem „Ganzen“ identifiziert, klingt es sehr plausibel, daß Hitler nur die Schmach von Versailles beseitigte und berechnete deutsche Interessen endlich wieder zur Geltung brachte. Sein ganzer Fehler war dann, den Krieg anzufangen und die Juden so hart anzufassen.

Nun interessieren sich die Jugendlichen heute wohl durchschnittlich nicht mehr sehr für diese Vergangenheit. Geschichte hat als Fach gegenüber früher sehr an Beliebtheit verloren. Für das Bewußtsein vieler Jugendlicher ist Weimar und Hitler längst vergangene Zeit. Was aber aus solcher Betrachtung unbewußt bleibt, wenn sonst auch vieles vergessen wird, sind die allgemeinen Urteilkategorien. Wenn der Nationalsozialismus unter den Kategorien nationalistischer Machtpolitik des 19. Jahrhunderts gesehen worden ist, kann er kaum als regressive Ideologie gesellschaftlicher Gruppen im Übergang vom feudalen agrarischen System zu einer mobilen Industriegesellschaft verstanden worden sein.

Der Versailler Vertrag erscheint als ein Friedensschluß, der sich von früheren eigentlich nur durch die großen Belastungen unterschied, die Deutschland traf. Es wird in das Bewußtsein der Schüler zu bringen versucht, welche Gebiete Deutschland abtreten mußte, wie hoch die Reparationsleistungen waren, daß Deutschland wegen seiner Wehrlosigkeit die Alleinschuld anerkennen mußte und überhaupt nur durch sein Vertrauen auf Wilson in diese kritische Lage gebracht worden ist. Kaum analysiert wird dabei die wirkliche Rolle der deutschen Politik zu Beginn des Krieges, nicht die deutschen Kriegsziele, kaum die Kriegsschlußbedingungen gegenüber Rußland (Brest-Litowsk), nicht die Verschuldung Frankreichs und Großbritanniens durch den Krieg und die daraus resultierenden Interessenlagen der Bevölkerung und Regierungen der Entente-Länder, nicht der Umstand, daß auch das deutsche Reich der Krieg viel Geld kostete und welche Folgen das hatte, und nicht, wie weit ein moderner Krieg in seinen Entscheidungen von den produktiven Kapazitäten abhängt, und vieles mehr.

Über die Weltwirtschaftskrise ist nach Ausweis vieler Geschichtsbücher für die Schüler

ausreichend zu wissen, daß es auf Grund übertriebener Spekulationen in der Wallstreet einen Schwarzen Freitag gab und daß die Krise auf Deutschland übergriff und viele Millionen von Arbeitslosen zur Folge hatte. Selten gehen einige Andeutungen darüber hinaus, die dem Schüler verstehen helfen könnten, wie wirtschaftliche Verflechtung heute wirkt und wie sie notwendig ist, um Produktivität und damit Lebensstandard zu steigern, und wie Hitlers wirtschaftliche Zielsetzung von Anfang an regressiv war und politisch aggressiv werden mußte, wenn sie nicht revidiert wurde.

Außenpolitische Fakten sind den Schülern bekannt. Sie wissen von Rapallo und Locarno, das gern als Vorgeschichte der europäischen Einigung bemüht wird; nicht analysiert ist, wieso im deutschen Reichstag zuletzt keine demokratische Mehrheit zustande kam, welche gesellschaftliche Gruppen aus welchen Gründen keine demokratischen Einstellungen hatten.

Ohne diese Analysen, in den Kategorien der traditionellen Gesichtsbetrachtung bleibend, muß eine Beschäftigung mit dieser Vergangenheit ihrer Gesellschaft auf junge Menschen frustrierend wirken. Politisches Geschehen muß für sie schicksalhaft bleiben, der rationalen Veränderbarkeit durch Parteinahme auch in Zukunft entzogen; und das Bezugssystem allen Geschehens, das Ordnungsgefüge, bleibt die Nation, der Nationalstaat, wenn er auch mit seiner Politik kein Glück hatte, nur negativ erscheint. Aus der Verhaltenspsychologie wissen wir, daß auch negative (sekundäre) Erfahrungen ein Verhalten nicht auslöschen, vergessen lassen, sondern es durchaus verstärken können.

Die einzige Möglichkeit, alte Verhaltensweisen und Verstehensmöglichkeiten ohne Zwang zu ändern, besteht darin, neue aufzubauen und einzuüben. Das aber ist im Zeitgeschichtsunterricht kaum geschehen. Da er sich zumeist gesellschaftlich kaum differenziert mit dem Geschick der ganzen Nation beschäftigt, hat er diesen Bezugsrahmen durchaus für das Verständnis der Gegenwart zu konservieren vermocht.

An der Darstellung des nationalsozialistischen Systems in unseren Geschichtsbüchern läßt sich das noch eingehender belegen, wie es sich an der Darstellung aller Geschichtsepochen überhaupt zeigen läßt.

Gegenwärtiges gesellschaftliches Wertsystem stützt nationalkonservative Positionen

Das Problem wäre nicht so gravierend, wenn es für den Geschichtsunterricht allein zuträfe. Daß unsere Deutsch-Lesebücher in der Darstellung einer agrarischen Welt stehen geblieben sind, ist bekannt, wenn auch inzwischen die Bemühungen, das zu ändern, fortgeschritten sind. Daß aber mit dieser agrarischen Welt eben Gesellschaftsbilder — gesellschaftlich wirksame Werthaltungen — dauernd weiter vermittelt werden, die den Aufbau eines demokratischen Bewußtseins hindern, die Wertbezüge des Geschichtsunterrichts allerdings weitgehend bestätigen, ist bisher wenig bemerkt worden. Schließlich leistet ein großer Teil des kulturkritischen Vokabulars, das der Sprachunterricht unter entsprechenden Themen für die Besinnungsaufsätze pflegt, gleichen national-konservativen Dienst. Das gesellschaftlich unreflektierte Fach- und Wissenschaftsverständnis vieler Deutschlehrer auf allen Bildungsstufen soll als Problem nur noch erwähnt werden. Der Unterricht in der politischen Bildung, der hier Gegengewichte setzen könnte, wird in bedeutenderem Maße erst in der letzten Zeit wirksam.

Die Institutionenkunde, von den Intimgruppen abgeleiteten Wertorientierungen gesellschaftlichen Verhaltens in Großgruppen waren nahezu bruchlos in das traditionelle Gemeinschaftsverständnis einzubauen, das sich politisch am Nationalstaat orientierte, wenn es auch Vereinigte Staaten von Europa oder Atlantische Gemeinschaft sagte. Für den außenpolitischen Gegner, dem gegenüber man sich in der eigenen Gruppe überlegen fühlen konnte, war durch diesen Vorgang der angestrebten Bildung einer neuen Großnation gesorgt. Man kann auch umgekehrt sagen, daß das propagierte Bewußtsein, einem unbarmherzigen Feind ausgeliefert zu sein, diese Allianzbestrebungen förderte. Und schließlich hat auch unsere Politik durch ihr propagiertes Verhältnis zum Oder-Neiße-Problem und der deutschen Wiedervereinigung den alten nationalstaatlichen Bezugsrahmen bei aller offiziellen Ablehnung nationaler Politik aktuell zu erhalten vermocht.

Problematischer ist noch, daß die Wertvorstellungen gesellschaftlichen Verhaltens in unserem Land größtenteils die national-autoritären Positionen stützen, liberale, demokratische dagegen kaum verstärken. Soziale Unzufriedenheit, der Wunsch nach besseren Ar-

beitsbedingungen, mehr Freizeit, ist für das gesellschaftliche Bewußtsein vieler Menschen bei uns ein Verstoß gegen den Anstand, weil es nicht nur unverschämt ist, seine Interessen zu zeigen, sondern auch gegen die Ordnung, seine Position verbessern zu wollen. Zumal in einer wirklichen, gefürchteten oder interessehalber forciert propagierten Krisensituation geraten solche Folgerungen in den Verdacht der Gefährdung nationaler Sicherheit. Die Formen der bei uns zumeist üblichen Unterordnung lassen für das eigene Verhalten Anpassung erfolgreicher erscheinen als eine Darstellung der eigenen Position. So laufen auch die Arbeitsprozesse bei uns recht glatt und geräuschlos, wie sie von oben eingestellt werden. Allerdings vollzieht sich dadurch die dauernd notwendige Veränderung des über den isolierten technischen Arbeitsprozeß hinausgehenden Verhaltens kaum mit. So kann sich ein gesellschaftliches Verhalten restaurieren, das dem der Einzelentscheidungsmöglichkeit am Arbeitsplatz strukturell nicht entspricht, dafür aber der Herrschaftsstruktur, die sie weiter verstärkt.

Solange man die hier entstehenden Aggressionen in scheinfreies Konsumverhalten kanalisieren kann, das dann seinerseits das ganze System weiter festigt, bleiben sie neutralisiert. Stört man den Kreislauf, werden sie sich auf den vermeintlichen Störenfried richten, einen Sündenbock finden, weil die gelernten Verhaltensmodelle die eigene Situationsanalyse nicht erlauben. Daß auch der Betrieb unserer Bildungsinstitutionen in Methode und Inhalt noch weitgehend diesem Strukturmodell entspricht, ist bedauerlich, weil hier die Verhaltensänderung über die Reflexion eingeleitet, und durch sie dauernd verstärkt, am leichtesten erreicht und in der Folge multipliziert werden könnte. Eine entscheidende Änderung des gesellschaftlichen Wertsystems in Deutschland (1945) wäre nach Meinung führender Sozialpsychologen durch eine Neubesetzung der Rollenpositionen und eine Veränderung des Rollensystems möglich gewesen, die das gesellschaftliche Wertverhalten bestimmen⁹⁾. Daß das nicht geschehen ist, verbindet uns zwar bruchloser mit unserer Vergangenheit, macht den Weg in eine demokratische Zukunft aber gebrochener.

⁹⁾ Hartly and Hartly, Einführung in die Sozialpsychologie, S. 238

Sicher wäre es falsch, aus dem bisher Gesagten folgern zu wollen, daß es keine Aufgaben gäbe, die in ihrer spezifischen Art besonders unserer Gesellschaft gestellt wären. Im Gegenteil: Wenn sich die besonderen Bedingungen, die besonderen Hemmnisse des Prozesses der Umsetzung formaler Verfassungsdemokratie in gelebte Wirklichkeit für unsere Gesellschaft beschreiben lassen, modifizieren sich damit auch die uns gestellten Probleme gegenüber denen anderer Gruppen bürgerlicher Industriegesellschaft. Anders ausgedrückt bedeutet dies, daß es heute nationale Aufgaben für uns zu lösen gibt, daß also auch in den Bildungsinstitutionen eine Vorbereitung der Jugendlichen auf diese Probleme erfolgen müßte, wenn Erziehung nicht an der gesellschaftlichen Wirklichkeit vorbegehen will. So hätten denn die recht, die eine nationale Erziehung fordern, um die Wirklichkeit des „deutschen Menschen“ nicht zu verfehlen? ¹⁰⁾

Es liegen die verschiedenen Inhalte offen, die unter national verstanden werden. In der bewußten Zuspitzung der Positionen, die die Tendenz am leichtesten zeigt, versteht es sich einmal traditionell mit dem gesamten konservativ-autoritären Gesellschaftsgefüge, das notwendig dazugehört und in dem es sich zeitweilig gut leben läßt, wenn man oben sitzt oder auch nur oben zu sitzen meint; die außenpolitischen Konflikte, die sich (notwendig) produzieren, werden dann als schicksalhaft erduldet oder für die eigenen Interessen kalkuliert. Im anderen Fall wäre unter nationaler Aufgabe eine Verbesserung der Bedingungen der Demokratie in unserem Lande zu verstehen. Sie wird im Sinne Renans ein tägliches Plebiszit. Sie rückt aus der irrationalen Schicksalhaftigkeit in den Bereich der Kalkulation der Realisierungsmöglichkeit konkreter Freiheiten.

¹⁰⁾ W. Schultze in Raasch, a. a. O., S. XI.

So könnte gesagt werden, daß die nationale Aufgabe in Deutschland in der Anstrengung zur Auflösung dessen besteht, was traditionell unter national verstanden wird.

Gebraucht man das Wort national für die Aufgabe, den Inhalt der traditionellen Vorstellungen von nationaler Ordnung bei uns abzubauen und ein Gesellschaftsbewußtsein aufzubauen, in dem nicht der einzelne von vornherein der Gemeinschaft zu dienen hat, in dem er aber nur gesellschaftlich zu begreifen ist, weil er sich gesellschaftlich realisiert, müssen alle inhaltlichen Verschiedenheiten dieses Begriffes, muß die völlig andere Tendenz des Prozesses gesellschaftlicher Wertvorstellungen immer zugleich mitvollzogen werden. Geschieht das nicht, werden zumindest im unreflektierten Gebrauch die traditionellen gesellschaftlichen Wertsysteme mobilisiert, die das Wort national assoziativ anspricht und im Gebrauch verfestigt. Auch in der Absicht vorgebracht, gesellschaftliche Mobilität zu fördern, wird es durchschnittlich das Gegenteil bewirken. Denn unsere Sprache wird leider bis heute vielfach nur von denen „instrumental“ gebraucht, die sich über den propagierten (pseudoreligiösen) Tiefsinn etymologischer Ableitungen ihre Gefolgschaft zu sichern suchen.

Auch im Bereich der allgemeinen Bildung hat es bei uns nicht nur die Aufklärung schwer gehabt, auch der Nominalistenstreit wird heute noch oft für die Etymologie entschieden. Auch das zu ändern, ist für uns eine Aufgabe, Freiheit für den einzelnen konkret zu erweitern. Solange nicht der instrumentale Gebrauch der Sprache bei uns vorherrscht, ist es besser, nicht von nationalen Aufgaben zu sprechen, wenn spezifische Probleme unserer Gesellschaft gemeint sind, weil das mit Wahrscheinlichkeit Mechanismen auslöst, die unsere demokratische Entwicklung hemmen. Das kann nur wenigen nützen.