

Wolfgang Reeder

Extremismus – Ein Fall für politische Bildung ?

- 0. Konjunkturen
 - 1.0 Ursachen
 - 1.1 (Anti)Autoritäre Persönlichkeit
 - 1.2 Abstrakte Gesellschaft
 - 1.3 Politische Kultur
 - 2.0 Folgerungen I: Inhalte
 - 2.1 Konsequenzen
 - 2.2 Verfassung
 - 2.3 Konsens
 - 3.0 Folgerungen II: Situationen
 - 3.1 Moraldiskussion
 - 3.2 Rollenwechsel
 - 3.3 Vorbild

In:
Materialien zur Politischen Bildung
Jg.10(1982)4, S.5-12

Wolfgang Reeder

Extremismus —

Ein Fall für politische Bildung?

0. Konjunkturen

Auch politische Bildung hat ihre Konjunkturen. Zunehmende extremistische Aktivitäten provozieren zwar kaum einen Anstieg der Nachfrage nach politischer Bildung, veranlassen aber in der Regel Politiker, nach Maßnahmen angebotsorientierter Politik zu verlangen. Doch hat sich mittlerweile wohl herumgesprochen, daß politische Bildung und Gehirnwaschen — was Wirksamkeit angeht — stark differieren: *Extremismus*, dies wissen wir, ist gegen politische Bildung immun — braucht allerdings ein gewisses Umfeld klammheimlichen Einverständnisses, und sei es noch so begrenzt.

Hier liegt die Herausforderung politischer Bildung — eine Herausforderung, die nicht anzunehmen ist mit Anti-Extremismus-Wochen, sondern mit der Reflexion unserer Arbeit, mit der Frage, wieweit unsere Arbeit beiträgt zu einer politischen Kultur, die extremistisches Umfeld begrenzt, nicht fördert. Ich versuche, eine Antwort in drei Schritten zu skizzieren: Ich frage zunächst nach Erklärungen extremistischer Einstellungen und Verhaltensweisen und nach deren Gehalt für politische Bildung. Daraus ziehe ich dann einige Folgerungen erstens für die Inhalte, zweitens für Anlage und Arbeitsformen politischer Bildung.

1. Ursachen

1.1 (Anti)Autoritäre Persönlichkeit

Das Konzept mag methodisch seine Probleme haben — als Ansatz für die Ursachenanalyse extremistischer Persönlichkeitsstrukturen leuchtet es unmittelbar ein: Lustorientierte, kreative Elemente der kindlichen Persönlichkeit werden im Verlauf von Personalisation und Sozialisation unterdrückt; das Kind vermag diesen Prozeß der Unterdrückung nur durch zwanghafte Überanpassung an die innerhalb seiner Familie, seiner Gruppe (Ingroup) herrschenden Normen zu überstehen; die als negativ erfahrenen unterdrückten Elemente der eigenen Persönlichkeit werden auf Fremdgruppen (Outgroup) projiziert und in ihnen bekämpft. Dieses Konzept der autoritären Persönlichkeit (1) erhellt individual- und sozialpsychologische Hintergründe des Rechtsextremismus — zur Analyse von Linksextremismus kann es offensichtlich wenig beitragen.

In der Tat zeigt sich in individualpsychologischen Analysen des Linksextremismus eher eine gegenläufige Tendenz: Oft ist die psychische Entwicklung eher durch Mangel als durch Übermaß an Autorität gekennzeichnet (2). Von daher ließe sich die unterschiedliche Dimensionierung des Ingroup-Outgroup-Verhältnisses erklären: Repräsentiert die Outgroup im Rechtsextremismus Unordnung, so repräsentiert sie im Linksextremismus Ordnung. Sind Outgroup im Rechtsextremismus jeweils konkrete Mindeheiten, so ist es im Linksextremismus die Übermacht eines abstrakten Systems. Daraus könnte man schließen: Rechtsextremismus hat zu tun mit einer Ich-Störung, die verursacht ist durch mangelnde Es-Entfaltung; Linksextremismus hat zu tun mit einer Ich-Störung, die verursacht ist durch mangelnde Über-Ich-Entfaltung.

Der Nutzen solcher individual- und sozialpsychologischer Konzepte für die politische Bildung scheint auf der Hand zu liegen: Sie hat beizutragen zu Ich-Stärke durch gleichgewichtige Entwicklung von Es und Über-Ich. Dabei sind jedoch sehr

enge Grenzen zu beachten: Politische Bildung kann nicht Psychotherapie sein, weil ihr Personal damit überfordert ist; sie darf es nicht sein, weil ihre Adressanten Bürger sind, nicht Patienten; sie muß es nicht sein, weil bestimmte Sozialisationsbedingungen nicht zwangsläufig in den Extremismus führen, und weil 'krank' und 'gesund' psychologisch hier gar nicht abgegrenzt werden können (politisch nicht unterschieden werden dürfen).

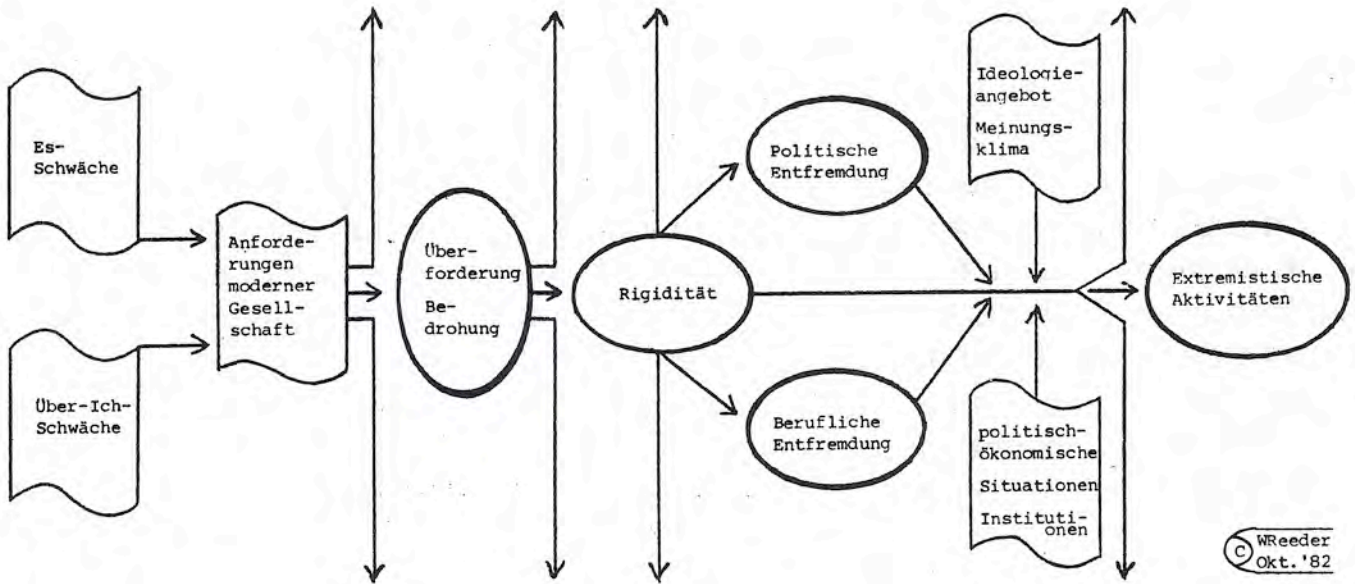
1.2 Abstrakte Gesellschaft

Es ist ja nur scheinbar paradox, wenn Extremismus — in diesem Fall Rechts-extremismus — als »normale Pathologie westlicher Industriegesellschaften« (3) charakterisiert wird. Die moderne Gesellschaft setzt uns ja Tag für Tag extremen Ansprüchen aus: Wir sollen bei anderen wie bei uns selbst von der Person abstrahieren und Verhalten als Rollenspiel verstehen. Wir sollen oft wechselnden Rollen mit wechselnden Verhaltensanforderungen genügen. Wir sollen bereit sein, Einstellungen und Ansprüche zu verändern. Wir sollen gegensätzliche Meinungen und Interessen als gleichberechtigt anerkennen. Wir sollen erkennen, daß quantitatives Denken gegenüber qualitativem Denken einen moralischen Fortschritt darstellt: vom autoritären Wägen zum demokratischen Zählen. Wir erfahren unsere Abhängigkeit von hochabstrakten Institutionen in Staat, Gesellschaft, Wirtschaft, ohne diese Institutionen zu durchschauen.

Wie kompliziert schon Anforderungen des politischen Systems sind, zeigte ein kurzes Wortgefecht über die Moral des Mißtrauensvotums in der Bundestagsdebatte am 1. 10. 1982: Nachzuvollziehen, daß aus der Moral eines Verfahrens nicht auf die Moral eines Verhaltens, aus der (Un)Moral eines Verhaltens nicht auf die (Un)Moral eines Verfahrens geschlossen werden kann, war selbst für Berufspolitiker nicht ganz einfach. Schließlich geht es hier um die Erkenntnis, daß die Moral eines Verfahrens darin liegt, daß es Handeln auf der Grundlage unterschiedlicher individueller Moralinterpretationen ermöglicht. Solche Selbständigkeit kann angesichts der hochkomplexen Anforderungen durchaus als Bedrohung empfunden werden. Eine der Möglichkeiten, diese Bedrohung zu verarbeiten, sind autoritäre, rigide Einstellungen und Verhaltensweisen, ist politischer Extremismus. Bedenkt man die Anforderungen moderner Gesellschaft, so ist weniger die Bedeutung als die daran gemessene relative (!) Bedeutungslosigkeit von Extremismus erstaunlich.

1.3 Politische Kultur

Nun ist die Bedeutung des politischen Extremismus weniger abhängig vom Mitgliederpotential als vom Meinungsklima und von der politisch-ökonomischen Situation — die These von der Bedrohung aufnehmend: abhängig davon, ob die Bedrohung latent oder akut (v.a. als wirtschaftliche Krise) empfunden wird. Anknüpfend an eine Darstellung von *Scheuch* (4) versuche ich, diese Zusammenhänge in folgendem Schema zu erfassen (die Pfeile besagen, daß die Beziehungen an keiner Stelle zwangsläufig sind):



© WReeder
Okt. '82

Für politische Bildung ist nun die Einflußgröße Ideologie/Meinungsklima besonders bedeutsam. Gemeint ist damit: Extremistisches Potential wird mobilisiert, wenn extremistische Positionen und Ideologien angeboten werden, die in der Öffentlichkeit einen gewissen Widerhall und partielle Zustimmung finden. Sie machen Unsicherheit, Rigidität, Aggressivität verallgemeinerungsfähig, objektiv formulierbar. Sie ermöglichen extremistischen Charakteren, sich eine Erfolgschance von Aktionen einzubilden. Dies gilt heute in der Bundesrepublik für die Ausländerfeindlichkeit.

Allerdings dürfte der heutige akute Rechtsextremismus damit nur zum Teil erklärt sein. Jene Entwicklungen gehören dazu, die man auf den gemeinsamen Nenner von Antiparlamentarismus und Antipluralismus bringen kann: Von der verächtlichen Rede von der »FDGO« bis zur Vorlesungssprengung, von der Ablehnung des »Systems« bis zur Hausbesetzung, von der Mißachtung parlamentarischer Entscheidungen bis zu gewalttätigen Demonstrationen. Entsprechende Aktionen wurden in der öffentlichen Diskussion ja nicht selten mit subtilen Unterscheidungen zwischen richtigen Zielen und falschen Methoden kommentiert. In Teilbereichen der öffentlichen Meinung wurde Verfassungsfeindlichkeit als jugendliche Übertreibung, wurde Gewalt »gegen Sachen« als jugendliches Überengagement verharmlost. Verfassungsfeindliches Denken und Handeln stieß nicht mehr auf einmütige Ablehnung, wurde in Teilbereichen der Gesellschaft hoffähig. Rechtsextremistische Gegenbewegungen konnten eigentlich nur eine Frage der Zeit sein — daß sich die Extreme gegenseitig hochschaukeln, ist ja traurige geschichtliche Erfahrung. Die Erfolge des Rechtsextremismus in den sechziger Jahren haben ja auch die Verbreitung des Linksextremismus gefördert.

2. Folgerungen: Inhalte

2.1 Konsequenzen

An dieser Stelle, an der Wechselwirkung von Rechts- und Linksextremismus muß politische Bildung ansetzen. Permissivität gegenüber dem Linksextremismus macht den Widerstand gegen den Rechtsextremismus unglaubwürdig. Verharmlosung des Rechtsextremismus diskreditiert jedes Engagement gegen den Linksextremismus. Daß hier die Verwendbarkeit des Totalitarismus-Konzeptes für die politische Bildung in Rede steht, ist offensichtlich (5). Natürlich geht es dabei nicht um falsche Gleichsetzungen (6) — wenn nicht einmal österreichischer Faschismus und deutscher Nationalsozialismus einfach gleichgesetzt werden können, wird dies noch weit weniger für Nationalsozialismus und Kommunismus möglich sein. Es geht um die Gemeinsamkeit der Extremisten gegen freiheitliche Institutionen, die Gemeinsamkeit in der Verabsolutierung der eigenen Position; es geht um die Parallelen der (totalitären) Herrschaftsstrukturen, um die Parallelen der (rigiden) Persönlichkeitsstrukturen. Und es geht — für die politische Bildung — um ein grundlegendes Argumentationsmuster, das Rechts- und Linksextremismus verbindet:

Sehr subtil wird auf beiden Seiten zwischen »Wesen« und »Auswüchsen« der jeweiligen Ideologien unterschieden. Mir scheint dieses Argumentationsmuster deshalb so wichtig, weil eben hier viele den Extremisten zu folgen bereit sind. So wurden als Wesen des Nationalsozialismus bejaht Arbeitsbeschaffung, Wohlfahrt, Sicherheit und Ordnung, nationale Gemeinschaft; als Auswüchse abgelehnt Kriegsvorbereitung, Diktatur, Rassenverfolgung, Terror (7). Verdrängt wird also, daß im nationalsozialistischen Deutschland Wohlfahrt mit Diktatur erkaufte, Arbeitsbeschaffung durch Kriegsvorbereitung ermöglicht, Sicherheit und Ordnung durch Terror hergestellt, nationale Gemeinschaft durch Rassenhaß und Völkermord gegründet wurde.

Die Trennung von Wesen und (vermeidbaren) Auswüchsen, von Gewolltem und Bewirktem ist Ausdruck eines Denkens, das aus Ahnungslosigkeit oder aus Anmaßung Wille und Wirkung ineins setzt. Dagegen zeigen Erfahrung und Logik, daß Verabsolutierung des eigenen (natürlich guten) Willens, daß der Anspruch auf die Wahrheit der Geschichte, daß konstruktivistisches Verständnis von Gesellschaft in den Unterdrückungsmechanismus des totalen Staates nicht ihren Widerspruch, sondern ihre Erfüllung finden. Die Stichworte Logik und Erfahrung deuten an, *wie* dies Inhalt politischer Bildung werden kann: nicht durch passiv aufgenommenes Vor-Sagen, sondern in der aktiven Gesprächsrunde der Teilnehmer, die selbst die Logik des Satzes »Meine politische Überzeugung ist die allein richtige« zu entfalten versuchen.

2.2 Verfassung

Die Fortsetzung folgt aus solchem Ansatz: Denn jetzt ist zu fragen nach den Strukturen einer Ordnung, die dem Satz entspricht: »Es gibt keinen vernünftigen Grund, warum meine politische Überzeugung richtig sein soll, jede andere aber falsch«. Diskutieren wir diese Ordnung, so kommen wir zu Demokratie und Mehrparteiensystem, zu Mehrheitsprinzip und Minderheitenschutz, zu Machtbegrenzung und Freiheitsrechten, zur institutionalisierten Moral unseres Zusammenlebens: zur freiheitlich-demokratischen Grundordnung.

Die Entfaltung dieses Gedankens soll auch zeigen, *wie* Verfassung in politischer Bildung sinnvoll behandelt wird: nicht als Präsentation von Grundgesetzartikeln oder als Schema vom Gang der Gesetzgebung, sondern als offenes, auf konkrete Probleme bezogenes Teilnehmergehörig über Möglichkeiten, menschliches Zusammenleben zu ordnen — die Artikel 1—21 GG stehen da nicht am Anfang, sondern (als Zusammenfassung) am Ende eines solchen Gesprächs (8). In Seminaren zum Thema »Demokratie und Recht« waren die Ergebnisse so konzipierter Arbeit überraschend: Die Evaluation ergab, daß Entfremdung von der Rechtsordnung, bei der Eingangsbefragung noch stark ausgeprägt, im Verlauf der Seminararbeit deutlich abgebaut wurde. Wenn es richtig ist, daß Entfremdung, daß die Undurchschaubarkeit sozialer Ordnungen extremistische Einstellungen begünstigt, dann ist mit solcher Annäherung an die Grundstrukturen unseres Staates (für die Grundstrukturen des Wirtschaftssystems gilt ähnliches) durchaus ein Beitrag zur Extremismus-Prophylaxe möglich, dann ist solche Vermittlung der Grundstrukturen unserer Rechts- und Wirtschaftsordnung als Beitrag zur Extremismus-Prophylaxe nötig.

2.3 Konsens

Zwei Inhaltselemente sind hier angesprochen, die — wie ich meine — (nicht nur) für die Auseinandersetzung mit dem Extremismus wesentlich sind: Einsicht in Zusammenhänge (nicht: Kenntnis von Details) von Staat, Gesellschaft, Wirtschaft und Konsens über die Wertbasis unseres Zusammenlebens. Ich habe nicht den Eindruck, daß in der politischen Bildung des Thema Konsens überstrapaziert wird. Das Konzept der Parteilichkeit in der gesellschaftstheoretischen Fassung der schulischen, in der organisationstheoretischen Fassung der außerschulischen Politikdidaktik hat seine fatale Wirkung getan (9). Nun ist natürlich richtig, daß das Konzept der Parteilichkeit nur der Realität von Konflikten Rechnung trägt, daß politische Bildung der Realität von Konflikten Rechnung tragen muß. Wird aber in diesem Zusammenhang das Gegengewicht Konsens übergangen, so muß sich die Konfliktkonzeption, muß sich damit Parteilichkeit verselbständigen, verabsolutieren. Konflikt erscheint dann nicht mehr als notwendige Grundstruktur einer offenen Gesellschaft, sondern als Krankheitssymptom einer falschen Gesellschaft. Da die richtig geordnete Gesellschaft logischerweise als

konfliktfrei angenommen werden muß, kommt in dieser Vorstellung eine Harmoniekonzeption zum Ausdruck. Das heißt: Erst Konsens — die Einigung über Konfliktregelung, die Legitimität von Konflikten voraussetzt — macht eine Gesellschaftskonzeption zur Konflikttheorie. Den Verfechtern der Parteilichkeit Konfliktdidaktik vorzuwerfen bleibt oberflächlich, bleibt beim Schein der Argumentation stehen, erscheint damit freilich ebenfalls als Ausdruck einer Harmoniekonzeption.

Eben hier liegt das Problem: Extremismus ist ja Ausdruck der Unfähigkeit, andere Meinungen, andere Interessen zu tolerieren, die Widersprüche, die Konflikte moderner Gesellschaften auszuhalten. Parteilichkeit als didaktisches Konzept bestätigt Harmonie(sehn)sucht und Konfliktscheu — wirkt damit letztlich ebenso wie das offene Harmoniekonzept, das Konsens gegenüber dem Konflikt selbstständig und so Konsens inhaltsleer macht. Parteilichkeit mag Grundlage von Partei- und Organisationsschulung sein — nehmen wir den Kampf gegen den Extremismus ernst, so wird politische Bildung aufbauen auf dem Gleichgewicht von Konflikt und Konsens. Thematisieren wir Konflikte, so werden wir ausdrücklich von Konsens sprechen müssen, der uns erst Konflikte zu verarbeiten erlaubt. Betonen wir den Konsens, so werden wir ausdrücklich von Konflikten sprechen müssen, die friedlich zu regeln Sinn von Konsens ist: Im Gleichgewicht von Konflikt und Konsens verwirklicht sich Friedensordnung.

3. Folgerungen: Situationen

3.1 Moraldiskussion

Extremismus ist auch und gerade ein Problem politischer Moral. In Abschnitt 2.2 habe ich angedeutet, daß wir Seminare zum Thema »Demokratie und Recht« in diesem Sinne als Diskussionen von Grundfragen politischer Moral gestaltet haben — genauer gesagt: daß sich diese Seminare zu Moraldiskussionen entwickelt haben. Was dort abgelaufen ist, was wir falsch gemacht haben, warum Änderungen des Seminarkonzepts weniger von uns eingeführt, als sich uns aufgedrängt haben, was in der Interaktion von Teilnehmern, Thema (Grundgesetz anhand konkreter Konflikte) und Dozenten Gestalt gewonnen hat, ist uns erst im theoriegeleiteten Rückblick wirklich bewußt geworden. Diese Theorie ist die Stufentheorie der moralischen Entwicklung von *Lawrence Kohlberg*. Ich skizziere vier Aspekte (10):

(I.) *Kohlberg* unterscheidet vier Phasen mit sieben Stufen: die vormoralische Stufe 0; die vorkonventionelle Phase mit Stufe 1: Orientierung an Bestrafung und Gehorsam und Stufe 2: instrumentell-relativistische, opportunistische Orientierung; die konventionelle Phase mit Stufe 3: Personenkonformität und Stufe 4: Regelkonformität; die postkonventionelle Phase mit Stufe 5: legalistische Sozialvertragsorientierung und Stufe 6: Orientierung an allgemeingültigen ethischen Prinzipien — der Gerechtigkeit, der Gegenseitigkeit und Gleichheit der Menschenrechte und des Respekts vor der Würde des Menschen als individueller Person. (Eine Stufe 7 wird von *Kohlberg* angedeutet, von *Habermas* (11) ausformuliert — man könnte sie als Orientierung an einem transzendentalen Subjekt bezeichnen, das *Kohlberg* religiös, *Habermas* kommunikationsethisch bestimmt.)

(II.) Die Abfolge der Stufen ist unveränderlich. Wir unterscheiden uns danach, welche Stufe wir erreichen — die meisten erreichen Stufe 4. Die Menschen verstehen die Stufen unterhalb der eigenen und die für sie nächsthöhere Stufe.

(III.) Wird der Übergang von Stufe 4 zu den Stufen 5 und 6 vollzogen, so geschieht das in der Regel im Erwachsenenalter aufgrund von Erfahrungen moralischer Entscheidung und Verantwortung.

(IV.) Durch kognitiv-moralische Stimulierung können wir die nächsthöhere Stufe erreichen. Diese Stimulierung kann nicht darin bestehen, daß Prinzipien moralischen Denkens gelehrt und aufgenommen werden. Sie müssen von den Teilnehmern selbst erarbeitet werden. Neben persönlichen Erfahrungen sind hier Moraldiskussionen wirksam.

Folgerungen für politische Bildung liegen auf der Hand: Die Grundzüge unserer Verfassung sollte — und kann — man konsequent in Form von Diskussionen moralischer Prinzipien erarbeiten. Erwachsenenbildung hat dabei den Vorteil, daß die Teilnehmer an Erfahrungen von Situationen moralischer Entscheidung anknüpfen können, die ja wesentlich sind für den Übergang zur postkonventionellen Phase. Der Dozent, der in erster Linie Diskussionsleiter ist, muß festzustellen versuchen, auf welcher Moralstufe die Teilnehmer stehen, und er muß dafür sorgen, daß die Moraldiskussion auf einer Stufe über der von den Teilnehmern erreichten erfolgt. Zu den wichtigsten Fehlern, die *Kohlberg* aufzeigt, gehört, daß wir oft zwei oder gar drei Stufen über derjenigen der Teilnehmer argumentieren, uns deshalb mit den Teilnehmern nicht verständigen können und so unser Ziel verfehlen.

3.2 Rollenwechsel

Weiterentwicklungen der Theorie der autoritären Persönlichkeit haben deutliche Zusammenhänge aufgezeigt zwischen autoritärer Persönlichkeitsstruktur und geringer Fähigkeit zur Rollenaneignung (12). *Kohlberg* beschreibt den Prozeß des Übergangs zu einer höheren Stufe moralischen Denkens als sich erweiternde Rollenübernahme, als Übernahme der Perspektiven anderer Personen oder Gruppen bei Konflikten.

Hier ist neben der Moraldiskussion die zweite Situation ethischer Stimulierung angesprochen, die politische Bildung herstellen kann: das Rollen- und Entscheidungsspiel. Nun kann man Rollenspiele zur Formulierung und Fixierung der Sichtweise des Teilnehmers, der Teilnehmergruppe einsetzen; man kann sie aber auch als Einüben anderer Perspektiven konzipieren. Wenn im Gegensatz zum extremistischen Freund-Feind-Schema Kommunikation als Zentralbegriff politischer Kultur verstanden wird, wenn Polarisierung abgebaut, moralisches Denken eingeübt werden soll, wird die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel — und damit Perspektivenerweiterung — vorrangiges Ziel für den Einsatz von Rollenspielen sein.

Damit entsprechen wir durchaus zumindest latenten Wünschen der Teilnehmer: In der Arbeit mit Polizisten über Demonstrationsrecht und Verfassung haben wir unsere wichtigste Aufgabe nicht in einer oberflächlich, weil als Fixierung der eigenen Perspektive verstandenen »Ich-Stärkung« gesehen, sondern darin, Perspektivenwechsel zu ermöglichen: Zu Beginn haben wir die Polizisten, in der Rolle von Stadträten über ein Demonstrationsverbot zu diskutieren. Obwohl kurz vor der Tagung gewalttätige Demonstrationen stattgefunden hatten, führten die Polizisten diese Diskussion nicht aus der (Polizei-)Perspektive der öffentlichen und der eigenen Sicherheit, sondern aus der des Grundrechts der Versammlungs- und Demonstrationsfreiheit. Eben dieser Anlaß zum Perspektivenwechsel war dann ausdrücklich benannter Grund für hohe Zufriedenheit der Teilnehmer mit unserer Veranstaltung. Die gleiche Erfahrung machten wir mit anderen Gruppen und anderen Themen: Obwohl — ich würde eher sagen: weil wir unsere Teilnehmer zum Perspektivenwechsel veranlaßten, wurde — wie sich bei der Evaluation zeigte — Entfremdung abgebaut.

3.3 Vorbild

Den Lehrenden, den Dozenten habe ich bisher nur als neutralen Diskussions-

leiter und Anreger von Perspektivenwechsel erwähnt. Darin kann sich unsere Arbeit freilich nicht erschöpfen — schließlich gilt es, politischem Extremismus, nicht politischem Engagement vorzubeugen. Auf eine Formel gebracht: Wir müssen demonstrieren, daß es nicht nur nötig ist, die Spannung von Konflikt und Konsens auszuhalten, sondern auch möglich; wir müssen die dialektische Einheit von Parteilichkeit und Unparteilichkeit auch personalisieren, damit zugänglich, (be)greifbar machen. Zwei Aufgaben sind hier angesprochen:

Die eine Aufgabe ist das Bekenntnis zu Parteilichkeit — darin ist zur Recht das Bekenntnis zu einer Partei enthalten. Zu den fatalen Erscheinungen des politischen Lebens gehört die Überheblichkeit, mit der oft Parteilosigkeit betont wird: als sei wahre Politik Manifestation überparteilicher, objektiver Vernunft — die Harmoniekonzeption des »Ich kenne keine Partei mehr«, nur nicht national, sondern rational interpretiert. Solche zumindest implizite Desavouierung der Frustrationstoleranz, die sich in reflektierter Parteimitgliedschaft äußert, muß Entfremdung von unserem politischen System fördern. Terrorismus ist ja die letzte Konsequenz aus der Überzeugung, man könne, dürfe, müsse Politik unabhängig: kompromißlos machen.

Die zweite Aufgabe ist das Bekenntnis zur Unparteilichkeit, zur Bereitschaft, auch innerhalb der Parteien selber zu denken, ist vor allem das Bekenntnis zum Engagement innerhalb des Grundgesetzes und für das Grundgesetz. Denn eben die Unparteilichkeit der Verfassung ermöglicht die Parteilichkeit des Engagements, weil sie die anderen und uns selbst vor der Verabsolutierung unserer Überzeugungen schützt.

Für die Arbeit mit politisch homogenen Gruppen folgt daraus die Aufgabe des Perspektivenwechsels. In der Arbeit mit politisch heterogenen Gruppen läßt sich die Frage nach der Parteizugehörigkeit — oft gestellt, um sich inhaltlicher Diskussion zu entziehen — in den Lernprozeß einbauen: Ich bitte die Teilnehmer, die Frage bis zum Ende des Seminars zurückzustellen und dann zunächst zu versuchen, sie selbst zu beantworten. Ordnen die Teilnehmer den oder die Dozenten verschiedenen Parteien zu, ist die Arbeit sinnvoll gewesen.

Denn bei aller Skepsis gegenüber den Möglichkeiten politischer Bildung, politischem Extremismus entgegenzuwirken — wenigstens politische Bildung sollte Demonstration sein einer politischen Kultur, die geprägt ist durch Konflikt *und* Konsens, durch Engagement *und* Kommunikation — zu deutsch: Verständigung.

Anmerkungen

- 1 T. W. Adorno / E. Frenkel-Brunswik / D. J. Levinson / R. N. Sanford: The Authoritarian Personality. New York 1950
- 2 A. Mitscherlich: Protest und Revolution. in ders.: Freiheit — eine Utopie? Frankfurt/M. 1975, R. Grossarth-Maticsek: Revolution der Gestörten? Heidelberg 1975. H. Jäger / G. Schmidtchen / L. Süllwold: Lebenslaufanalysen. Opladen 1981
- 3 E. K. Scheuch m. H. D. Klingemann: Theorie des Rechtsradikalismus in westlichen Industriegesellschaften. in: Hamburger Jahrbuch für Wirtschafts- und Gesellschaftspolitik, Jg. 12. Tübingen 1967
- 4 E. K. Scheuch: a. a. O. S. 19/20
- 5 vgl. K. D. Bracher: Der umstrittene Totalitarismus: Erfahrung und Aktualität. in: ders.: Zeitgeschichtliche Kontroversen. München 1976. K. D. Bracher: Terrorismus und Totalitarismus. in: ders.: Schlüsselwörter in der Geschichte. Düsseldorf 1978
- 6 H. Grebing: Linksradikalismus gleich Rechtsradikalismus. Eine falsche Gleichung. Stuttgart 1971

- 7 vgl. E. K. Scheuch: Politischer Extremismus in der Bundesrepublik Deutschland. in: R. Löwenthal / H. P. Schwarz (Hrsg.): Die zweite Republik. Stuttgart 1974, S. 441
- 8 siehe F. W. Rothenpieler (Projektleiter): Demokratie und Recht. München/Bonn 1982
- 9 H. Giesecke: Didaktik der politischen Bildung. München (7) 1972
- 10 L. Kohlberg: Zur kognitiven Entwicklung des Kindes (am. 1969). Frankfurt/M. 1974. L. Kohlberg: Eine Neuinterpretation der Zusammenhänge zwischen der Moralentwicklung in der Kindheit und im Erwachsenenalter (am. 1973). in: R. Döbert / J. Habermas / G. Nunner-Winkler (Hrsg.): Entwicklung des Ichs. Köln 1977
- 11 J. Habermas: Moralentwicklung und Ich-Identität. in: ders.: Zur Rekonstruktion des Historischen Materialismus. Frankfurt/M. 1976
- 12 G. Wurzbacher: Sozialisation, Enkulturation, Personalisation. in: ders. (Hrsg.): Sozialisation und Personalisation. Stuttgart (3) 1974