

Gängler, Hans

## **Entwicklungspädagogik und Friedensforschung. Zu einem Vergleich der theoretischen Konzepte von Johann Galtung und Alfred K. Tremli**

*Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 4 (1981) 1-2, S. 23-36*



Quellenangabe/ Reference:

Gängler, Hans: Entwicklungspädagogik und Friedensforschung. Zu einem Vergleich der theoretischen Konzepte von Johann Galtung und Alfred K. Tremli - In: Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 4 (1981) 1-2, S. 23-36 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-268813 - DOI: 10.25656/01:26881

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-268813>

<https://doi.org/10.25656/01:26881>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# ZEP

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung  
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

---

# ZEITSCHRIFT FÜR ENTWICKLUNGSPÄDAGOGIK **ZEP**

---

## Interentwicklung und Überentwicklung als Herausforderung für die Erziehung

---

SICHERHEIT DURCH ABKOPPELUNG? FRIEDENS- UND ENT-  
WICKLUNGSPÄDAGOGISCHE ASPEKTE EINER NEUEN  
ENTWICKLUNGSSTRATEGIE

ÜBERLEGUNGEN ZUR FRIEDENSPÄDAGOGIK

ENTWICKLUNGSPÄDAGOGIK UND FRIEDENSFORSCHUNG

"3. WELT? - NEIN DANKE!" - ENTWICKLUNGSPOLITISCHE  
ÖFFENTLICHKEITSARBEIT VON AKTIONSGRUPPEN

"SMALL IN BEAUTIFUL" - ENTWICKLUNGSPOLITISCHE  
ÖFFENTLICHKEITSARBEIT IM NAHBEREICH

LERNPROZESSE IN DER DEUTSCHEN GEGENKULTUR

STUDENTISCHER ALLTAG UND ENTWICKLUNGSPÄDAGOGIK

ENTWICKLUNGSPÄDAGOGISCHES TAGEBUCH

FERNTOURISMUS

HILFE FÜR ÜBERENTWICKELTE LÄNDER

ENTWICKLUNGSPOLITISCHE AKTION UND BILDUNGSARBEIT  
IN ÖSTERREICH

---

Heft 1/2-1981, Juli 1981, <sup>4.</sup> Jahrgang

ISSN 0172-2433

---

WVAAG + HERCHEN Frankfurt

---

# **ZEITSCHRIFT FÜR ENTWICKLUNGSPÄDAGOGIK ZEP**

**unterentwicklung und überentwicklung als  
herausforderung für die erziehung**

**ISSN 0172 - 2433**

**herausgeber und schriftleiter:** alfred k. tremel,  
alzheimerstraße 2, 7410 reutlingen 24  
telefon (07121) 6 66 06

**unter mitarbeit** von ulrike lang-tremel, gottfried orth,  
klaus seitz, erwin wagner

**verlag** HAAG + HERCHEN Verlag, fichardstraße 30  
6000 frankfurt am main 1  
telefon (0611) 55 09 11 - 13

**erscheinungsweise** 3 - 4 ausgaben im jahr mit  
zusammen ca. 240 seiten

---

## **preise**

**abonnementspreise** institutionen dm 17,50  
**einzelbezieher** dm 12,00, studenten dm 10,50  
**einzelpreis** dm 4,50, doppelheft dm 9,00

manuskripte bitte druckfertig an die schriftleitung

**bestellungen** HAAG + HERCHEN Verlag, fichardstraße 30,  
6000 frankfurt am main 1  
telefon (0611) 55 09 11 - 13

**konten des verlag** deutsche bank frankfurt,  
konto-nr. 100/093/0487, blz 500 700 10  
postscheckkonto frankfurt, konto-nr. 661-605  
blz 500 100 60

nachdruck mit quellennachweis und gegen übersendung von  
belegexemplaren an den verlag gestattet

**herstellung** druckhaus j. knaack, darmstadt

I N H A L T

EDITORIAL .....	3
ALFRED K. TREML SICHERHEIT DURCH ABKOPPELUNG? FRIEDENS- UND ENTWICKLUNGSPÄDAGOGISCHE ASPEKTE EINER NEUEN ENTWICKLUNGSSTRATEGIE ..	5
GOTTFRIED ORTH ÜBERLEGUNGEN ZUR FRIEDENSPÄDAGOGIK .....	9
HANS GÄNGLER ENTWICKLUNGSPÄDAGOGIK UND FRIEDENSFORSCHUNG .....	23
GEORG KRÄMER "3. WELT? - NEIN DANKE! ODER WARUM DIE OFFENTLICHKEITSARBEIT ENTWICKLUNGSPOLITISCHER AKTIONSGRUPPEN OFT SO ERFOLGLOS BLEIBT.....	37
KARL OTTERBEIN "SMALL IS BEAUTIFUL" ODER PLÄDOYER FÜR EINE BESCHRÄNKUNG IN DER ENTWICKLUNGSPOLITISCHEN OFFENTLICHKEITSARBEIT AUF DEN ÜBERSCHAUBAREN NAHBEREICH .....	43
HENNING EICHBERG LERNPROZESSE IN DER DEUTSCHEN GEGENKULTUR .....	49
LIENHARD BARZ, RAINER HUHLE EINE ENERGIEAUSSTELLUNG IN NÜRNBERG .....	60
BETTINA HEINRICH, DIETMAR FUND, SUSANNE RITTMANN, ULRIKE ENGEL STUDENTISCHER ALLTAG UND ENTWICKLUNGSPÄDAGOGIK .....	73
ALFRED K. TREML MEIN ENTWICKLUNGSPÄDAGOGISCHES TAGEBUCH (5) .....	83
PROF. DR. KARL A. THUMM TOURISMUS ALS KRANKHEIT - NEUE FORSCHUNGSERGEBNISSE .....	87
ARBEITSKREIS DRITTE WELT REUTLINGEN AUSWAHLBIBLIOGRAPHIE ZUM THEMA "FERNTOURISMUS" .....	91
LIES GROPPER UNSER ENTWICKLUNGSPÄDAGOGISCHES FEST .....	93

ENTWICKLUNG AUF DEM LANDE .....	98
GERHARD KOCHER	
DIE HILFE AN DIE ÜBERENTWICKELTEN LÄNDER .....	101
ENTWICKLUNGSPÄDAGOGISCHE NACHRICHTEN .....	104
KLAUS SEITZ	
ENTWICKLUNGSPOLITISCHE AKTION UND BILDUNGSARBEIT IN ÖSTERREICH .....	106
REZENSIONEN .....	111
MISEREOR; AFRIKA - SCHREIE DER HOFFNUNG ( 111); INFOR- MATIONSZENTRUM 3, WELT HANNOVER; ANGEPAßTE TECHNOLOGIE (111); EV. MISSIONSWERK: ARMUT UND REICHTUM (111); STEINMASSL, F.; BANANENCOCKTAIL (112); RENSCHLER, R.: DREI DÖRFER - KLEINBAUERN HEUTE (112); STORKEBAUM, W.: ENTWICKLUNGSLÄNDER UND ENTWICKLUNGSPOLITIK (112); EV, MISSIONSWERK: MISSION: GEMEINSAM HANDELN ... (113); INFORMATIONSZENTRUM 3, WELT HANNOVER; HINTERGRÜNDE DER 5. WELTHANDELSKONFERENZ UNCTAD (113); BAUER, H.: IRRGARTEN - ÜBER UNWEGE UND AUSWEGE LATEINAMERIKANI- SCHER BAUERN (114); ZEHETNER, W.; JUTEVERKÄUFER DOSSIER (114); WEBER, H.; KINDER IN LATEINAMERIKA (114); WEBER, H.; MUT ZUR PHANTASIE: KINDER LERNEN ÜBER KINDER (115); KAISER, G.; SKIZZEN UND MATERIALIEN FÜR FÄCHERÜBERGREI- FENDE UNTERRICHTSREIHEN ZU DEN GRENZEN DES WACHSTUMS (115); RENOLDNER, C.; SPIELE-WORKSHOP (115); WEBER, U.: THEORIEN DER UNTERENTWICKLUNG (116); BEUTEL, M.; TOU- RISMUS - EIN KRITISCHES BILDERBUCH (116); MISEREOR: 24 X AFRIKA (116); KOBE, W.; WELTHANDEL (117); FENNER, B.; WIR HABEN EIN PATENKIND (117); GLASS, D.; DIE DRITTE WELT IN DER PRESSE DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCH- LAND (117); NAT, KOMMISSION: DIE DRITTE WELT IN SCHU- LE UND JUGENDARBEIT (118); NORDELBISCHE ARBEITSGEMEIN- SCHAFT: EINE WELT ODER KEINE WELT (118); HÜLSBUSCH, R.: ENTWICKLUNGSHILFE ALS MÖGLICHKEIT ZUM ABBAU STRUKTUREL- LER GEWALT (118); INTERNATIONALE ENTWICKLUNG: ENTWICK- LUNGSORIENTIERTES LERNEN - DEVELOPMENT EDUCATION (119); KBAG: ERWACHSENENBILDUNG - ENTWICKLUNGSPOLITISCHE BIL- DUNGSARBEIT (119); GEMEINSCHAFTSWERK: MEDIENHANDBUCH DRITTE WELT (120); PAUSEWANG, E.; 150 SPIELE FÜR DIE ZUKUNFTSORIENTIERTE ERZIEHUNG (120),	
AUTORENVERZEICHNIS .....	120

Hans Gängler

# Entwicklungspädagogik und Friedensforschung

zu einem Vergleich der theoretischen Konzepte  
von Johann Galtung und Alfred K. Tremml

*Wichtig ist, daß es getan wird und daß es  
zwischen den verschiedenen Ansätzen Berüh-  
rungspunkte gibt, damit sie und andere in  
den Genuß eines ideologischen und institu-  
tionellen Pluralismus kommen.*

*Johan Galtung*

## 1. vorbemerkungen

die thematik dieses beitrags war gegenstand intensiver dikus-  
sionen in einem entwicklungspädagogik-seminar an der universität  
tübingen. ausgangspunkt dieser diskussion war die frage der ge-  
genseitigen abgrenzung von friedenspädagogik (fp) und entwicklungs-  
pädagogik (ep). ep scheint auf den ersten blick nichts anderes  
zu sein als eine weit gefaßte fp.<sup>1)</sup> weshalb dann aber eine in-  
stitutionalisierung der ep durch besondere seminare und eine  
zeitschrift, die ZEITSCHRIFT FÜR ENTWICKLUNGSPÄDAGOGIK (ZEP)?

---

1) BROOK-UTNE stellt in einem papier zu einer sitzung über frie-  
denserziehung eine gewisse pädagogische "rangliste" auf, in der  
die "pädagogik der menschenrechte" an oberster stelle steht.  
diese beinhaltet die friedenspädagogik und diese wiederum um-  
schließt "abrüstungs-" und "entwicklungspädagogik". die namens-  
gebung dieser von BROOK-UTNE erwähnten pädagogischen teildis-  
ziplinen bezieht sich auf eine empfehlung der generalkonferenz  
der UNESCO vom 19. 11. 1974, betreffend die ausbildung bezogen  
auf menschenrechte und fundamentale freiheiten. abrüstungspäda-  
gogik zielt auf eine vollständige und allgemeine abrüstung, frie-  
denspädagogik auf frieden. entwicklungspädagogik in diesem ver-  
ständnis bezieht sich auf die beziehung zu den entwicklungs-län-  
dern und eine veränderung dieser beziehung (vgl. BROOK-UTNE 1980).  
der dieser definition zugrundeliegende sehr enge entwicklungs-  
begriff ist, wie weiter unten deutlich werden wird, ausdruck be-  
stimmter struktureller mechanismen und wird deshalb im konzept  
von A. K. TREML stark erweitert.

daß es gemeinsamkeiten zwischen fp und ep gibt, soll in diesem beitrage nun nicht anlaß zu abgrenzungsbestrebungen sein, sondern es soll versucht werden, berührungspunkte zu schaffen, möglichkeiten, gemeinsam voneinander zu lernen. vor allem auf einer praktischen ebene - so meine ich - können entwicklungspädagogen vieles aus der friedensbewegung lernen, etwa was aktionsformen betrifft. andernteils - und darauf versuche ich in diesem beitrage genauer einzugehen - kann der theoretische ansatz der ep für die fp und friedensforschung eine erweiterung vor allem in hinblick auf eine theoretische fundierung und auf die verbindung von theorie und praxis darstellen.

in diesem beitrage soll nun versucht werden, theoretische konzepte von fp und ep vorzustellen und zu diskutieren. in bezug auf die ep werde ich mich dabei auf den ansatz von ALFRED K. TREML und auf die ZEP stützen. für die fp werde ich mich auf das theoretische konzept des friedensforschers JOHAN GALTUNG beziehen. das mag bezüglich dem breiten spektrum und der vielzahl der ansätze der fp etwas reduktionistisch erscheinen. ich bin allerdings der ansicht, daß GALTUNGS ansatz der komplexeste und am weitesten fortgeschrittene ist.

## 2. zum theoretischen konzept JOHAN GALTUNGS

GALTUNG entwickelt sein theoretisches konzept anhand der grundbegriffe frieden und gewalt, die er konträr aufeinander bezieht. er beabsichtigt, "die Begriffe "Frieden" und "Gewalt" so miteinander zu verknüpfen, daß "Frieden" zunächst einmal als "Abwesenheit von Gewalt" verstanden werden kann." (GALTUNG 1975, s. 8). als grundbegriff schält sich hier für GALTUNG der begriff "gewalt" heraus.

GALTUNG versucht, mit dem gewaltbegriff ein modell zu konstruieren, das auf semantischer ebene möglichst umfassend ist, gleichzeitig aber so spezifisch, daß es basis für konkretes handeln sein kann. (1)

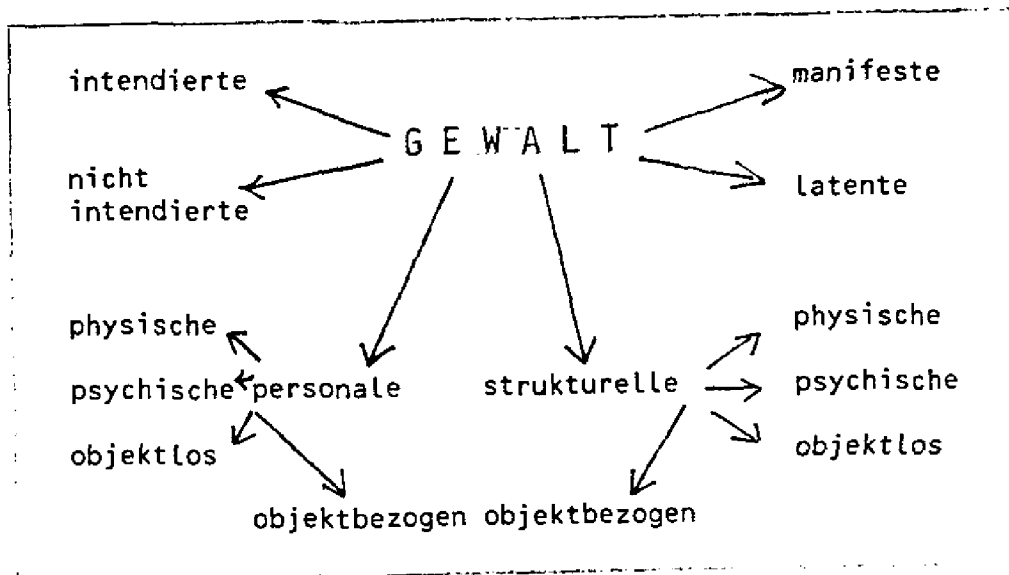
---

1) vgl. GALTUNG 1975, s. 8. das versucht in ähnlicher weise TREML mit seinem paradigma von den erziehenden strukturen, vgl. TREML 1980, s. 146 ff.

er schlägt für den begriff "gewalt" folgende definition vor:  
"Gewalt liegt dann vor, wenn Menschen so beeinflußt werden, daß ihre aktuelle somatische und geistige Verwirklichung geringer ist als ihre potentielle Verwirklichung." (GALTUNG 1975, s. 9) Und:  
"Gewalt wird hier definiert als Ursache für den Unterschied zwischen dem Potentiellen und dem Aktuellen, zwischen dem, was hätte sein können, und dem, was ist." (ebd.) anhand dieser definition entwickelt GALTUNG eine typologie der gewalt, die folgende dimensionen einschließt:

- physische und psychische gewalt
- negative und positive gewalt
- objektlose und objektbezogene gewalt
- personale/direkte und strukturelle/indirekte gewalt
- intendierte und nichtintendierte gewalt
- manifeste und latente gewalt

die abbildung 1 soll das etwas erläutern. (vgl. GALTUNG 1975, s. 15).



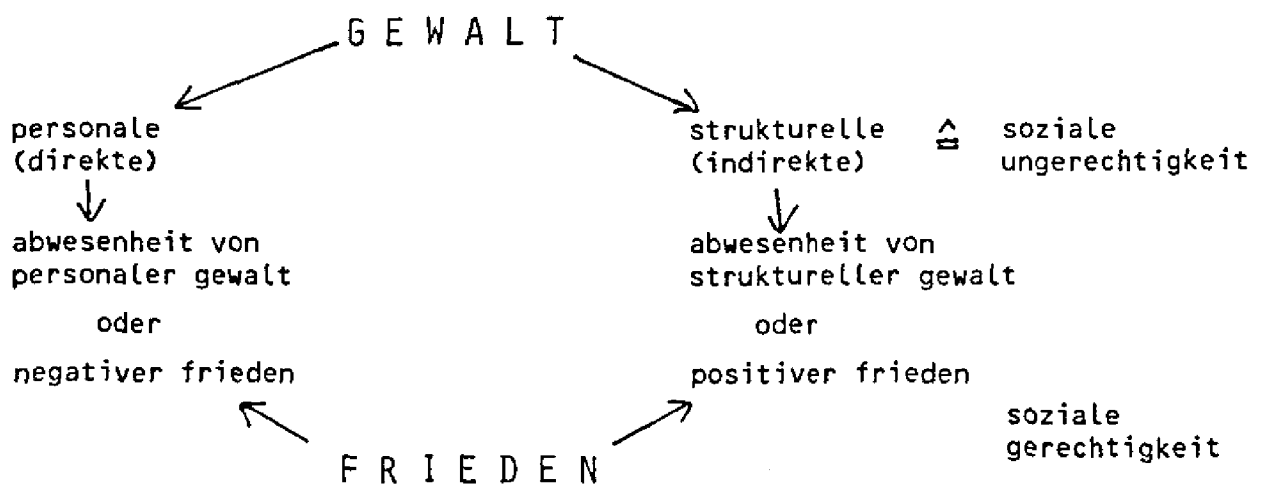
grundlegend für GALTUNGS gewaltbegriff ist sein modell der strukturellen gewalt. damit bezeichnet er eine art von gewalt, bei der unmittelbare akteure nicht auszumachen sind. im gegensatz zu personaler gewalt, bei der das objekt der gewalt, die ihm zugefügte gewalt normalerweise wahrnimmt, ist diese wahrnehmung



bei struktureller gewalt nicht der fall, bzw. kann das objekt der gewalt dazu überredet werden, nichts wahrzunehmen. unter personaler gewalt versteht GALTUNG hauptsächlich personale psychische gewalt oder die androhung derselben, unter struktureller gewalt summiert er die dieser gewalt zugrundeliegende allgemeine formel : Ungleichheit. damit ist bei GALTUNG vor allem ungleichheit in der verteilung von macht gemeint und natürlich auch sich daraus ergebende andere ungleichheiten. GALTUNG stellt die these auf, daß gesellschaftssysteme im allgemeinen die tendenz haben, bestimmte mechanismen zu entwickeln, die ungleichheiten verfestigen und verschärfen. ganz allgemein bezeichnet GALTUNG strukturelle gewalt auch mit sozialer ungerechtigkeit.

weiter geht GALTUNG davon aus, daß beide formen von gewalt empirisch unabhängig voneinander sind, daß es zwischen beiden typen jedoch kausalbeziehungen gibt, d.h. daß strukturelle gewalt personale gewalt erzeugen kann und umgekehrt. keine der beiden arten von gewalt läßt sich nach GALTUNGS meinung auf die andere reduzieren, sondern er versucht zu zeigen, daß sie logisch unabhängig voneinander begriffen werden können. allerdings hängen sie insoweit zusammen, daß sie ineinander übergehen können.

dadurch erhält GALTUNG einen doppelten friedensbegriff: zum einen wird frieden definiert durch die abwesenheit von personaler gewalt (negativer frieden), zum anderen wird frieden definiert durch die abwesenheit von struktureller gewalt (positiver frieden) (vgl. GALTUNG 1975, s. 33). dazu nun die abbildung 2, die diese zusammenhänge schematisch darzustellen versucht (ebd.).



die schwierigkeiten , die sich GALTUNG durch dieses disjunktive modell einhandelt, sind nicht unerheblich. insbesondere lassen sich fragen stellen wie: sind personale und strukturelle gewalt tatsächlich empirisch voneinander unabhängig? wie hängen beide arten faktisch miteinander zusammen? gegen welche art von gewalt sollen aktionen von friedensforschern und - pädagogen in erster linie gerichtet sein? soll man die eine art von gewalt zuerst abschaffen und dann erst die andere oder beide gleichzeitig? welches ziel soll man aufgeben, welches anstreben? und vor allem: welche mittel kann man dabei einsetzen? kann ein friedenspädagoge mit mitteln personaler oder struktureller gewalt arbeiten? u.a.m. der weit gefaßte begriff der strukturellen gewalt provoziert die frage, ob es überhaupt einen zustand gesellschaftlicher "nicht-gewalt" gibt bzw. je gegeben hat - oder anders gefragt: kann es frieden (als abwesenheit personaler und struktureller gewalt) überhaupt praktisch geben?

für GALTUNG sind beide ziele, beide grundsätze wesentlich. er betont, daß sowohl die abwesenheit von personaler als auch von struktureller gewalt die werte und ziele seien, an denen sich friedensforscher orientieren sollten. frieden als umfassende grundorientierung soll als leitlinie dienen. friedensforschung betrachtete GALTUNG als das bemühen, diese werte zu fördern (vgl. GALTUNG 1975, s. 36, anm. 33). der friedenbegriff spielt hier wieder eine wichtige rolle, da dieser begriff, nach GALTUNG "... für solche sozialen ziele verwendet werden soll, die, wenn nicht von den meisten, so doch von vielen wenigstens verbal anerkannt werden." (GALTUNG 1975, s.8).

soweit zu einer groben zusammenfassung von GALTUNGs ansatz. in diesem zusammenhang bleibt noch zu sagen, daß insbesondere durch den gebrauch des begriffes frieden, komplexe probleme auftreten können. als kurze anmerkung dazu noch eine bemerkung zu einer gefahr, die GALTUNG selbst sieht, nämlich eine gewisse semantische ausnutzung durch ideologien, denen der friedenbegriff ausgesetzt ist. obwohl er ein gutes mittel dazu ist, verbalen konsens herzustellen, erscheint die damit verbundene gefahr, insbesondere in anbetracht der möglichkeiten struktureller gewalt,

nicht unerheblich. (1)

### 3. zum theoretischen konzept ALFRED K. TREMLs

das von ALFRED K. TREML und anderen (TREML 1980, 1980a, ZEP 1978 ff.) entwickelte konzept einer entwicklungspädagogik geht von einer sehr weiten bedeutung der grundlegenden begriffe - nämlich entwicklung und pädagogik - aus. entwicklung umfaßt - so TREML - "nicht nur die entwicklungsprobleme von völkern bzw. gesellschaften, sondern auch die regionale , lokale und individuelle entwicklung von einzelnen menschen." (TREML 1980a, s.7) durch diesen weiten entwicklungsbegriff wird einmal die traditionelle subjekt-objekt trennung in frage gestellt, die als folge gesellschaftlicher ausdifferenzierung begriffen wird (vgl. dazu ebd.).

zur klärung des begriffs pädagogik ist es notwendig auf die theorie struktureller erziehung einzugehen. auf dem hintergrund dieser theorie und des darin entwickelten erziehungsbegriffes wird die ausweitung des begriffs pädagogik verständlich. unter erziehung werden - im rahmen der TSE - erziehungsprozesse verstanden, die sowohl intentionaler als auch funktionaler, bzw. latenter art, sowohl bewußter als auch unbewußter art, sowohl

---

1) vgl. dazu auch die einleitung in GALTUNG 1975, s. 7-9. gerade in diesem zusammenhang wäre es angebracht noch detaillierter auf die wirkung von semantischen strukturen einzugehen. es ist m.e. möglich, die these aufzustellen, daß semantische strukturen ein wichtiger teil der strukturellen gewalt sind. beispiele, wie auf der ebene der semantik strukturelle gewalt angewandt wird, sind begriffe wie "entsorgungspark" anstatt müllager von atomaren giftstoffen oder "nachrüstung" , statt aufrüstung. ein weites feld für derartige beispiele ist auch die werbung für konsum- und gebrauchsgüter.

in bezug auf die GALTUNGsche terminologie wäre eine überlegung hinsichtlich der folgen (auch in bezug auf sein paradigma der strukturellen gewalt) der anwendung des begriffes "frieden" als mittel zur herstellung von konsens angebracht.

personaler als auch struktureller art (1) und sowohl sittlicher als auch nicht-sittlicher und sittlich indifferenter art (2) sein können. dazu TREML: "... unter "Erziehung" verstehe ich ... jede Vermittlung menschlicher Fähigkeiten zu denken, zu fühlen und/oder zu handeln." (TREML 1980, s. 64). diesem begriff von vermittlung liegt hier ein dialektisches verhältnis von lehren und lernen zugrunde. so lautet denn die pointe des erziehungsbegriffes: "Erziehung" heißt: Vermittlung von Entwicklung." (TREML 1980, s. 65).

entwicklungspädagogik untersucht nun "alle erziehungsprozesse, die unter- und überentwicklung reproduzieren - mit der absicht sie zu verändern." (TREML 1980a, s.7).

um nun diese erziehungsprozesse in den griff zu bekommen, entwirft TREML im rahmen der TSE das *paradigma der strukturellen erziehung*, "ein handlungsrelevantes modell, das methodisch anwendbar ist, und so die Theorie auf die Praxis bezieht" (TREML 1980, s. 146).

der begriff "struktur" wird von TREML in anlehnung und absetzung der strukturbegriffe bei GALTUNG und LUHMANN definitiv eingeführt. "Strukturen" werden als etwas bestimmt, das es auch außerhalb des menschlichen Geistes, aber nie ohne den menschlichen Geist geben kann." (TREML 1980, s. 150) . sie sind also "sinnhaft vermittelte Modalformen von Wirklichkeit." (ebd.) auf der *semantischen ebene des strukturbegriffs* lehnt sich TREML an die definition LUHMANNs an, ohne allerdings dessen systemtheoretischen hintergrund mitzuübernehmen: strukturen werden durch ihre funktionalität bestimmt. sie leisten selektivität und zwar in doppelter hinsicht. sie selektieren welt- und systemkomplexität, sie selektieren also möglichkeiten menschlichen handelns. durch diese reduktion von komplexität erfüllen strukturen eine meta-funktion: sie erhalten sich selbst. entwicklung bedeutet in die-

---

1) "strukturell" hier im sinne GALTUNGs.

2) dieser begriff der "sittlichkeit" bezieht sich auf die der pädagogik seit jeher innewohnende "verbesserungsabsicht". durch eine derartige erweiterung des erziehungsbegriffs kommen auch so "unsittliche" dinge wie hunger, krieg u.a. als mögliche erziehungssubjekte ins blickfeld.

ser hinsicht die ausdifferenzierung und stabilisierung des gesamtsystems.

die reduktion von systemkomplexität leisten strukturen durch die generalisierung von verhaltenserwartungen. es lassen sich verhaltenserwartungen im sach-, sozial- und zeitbereich unterscheiden. der sachbereich organisiert sachliche erfahrungen, der sozialbereich regelt zeitliche erfahrungen durch manifestationen, deren wichtigste für TREML "Habitualisierung" und "Institutionalisierung" sind. (vgl. TREML 1980, s. 156) . diese drei bereiche ergänzen sich nicht summarisch, d.h. nacheinander, sondern sowohl sachen als auch personen als auch institutionen erziehen gleichzeitig (vgl. abb. 3 aus TREML 1980, s. 158).

	SACHEBENE sachliche erfahrungen	SOZIALEBENE soziale erfahrungen	ZEITEBENE zeitliche erfahrungen
EINSCHLIEßUNG			
AUSSCHLIEßUNG			

aufgrund der zentralen eigenschaft von strukturen, der selektivität , werden nun durch selektionsleistungen immer bestimmte möglichkeiten ein- und damit andere, alternative möglichkeiten ausgeschlossen. das heißt, "es erziehen selektive Ein- und Ausschließungen, indem sie sachliche, soziale und zeitliche Erfahrungen ermöglichen" (TREML 1980, s. 158). TREMLs these ist nun, daß strukturen hauptsächlich durch ihre ausschließungen, also dadurch, daß sie "systematisch, kontinuierlich und/oder/intensiv" (TREML 1980, s. 162) einen möglichkeitsraum restringieren, erziehen. dazu kommt, daß diese ausschließungen in der regel latent vermittelt sind und deshalb ein besonderes erzieherisches gewicht erhalten.

auf der ebene des außenaspektes, der selektion bzw. reduktion von weltkomplexität, treten strukturen nun als "gemachte" in er-

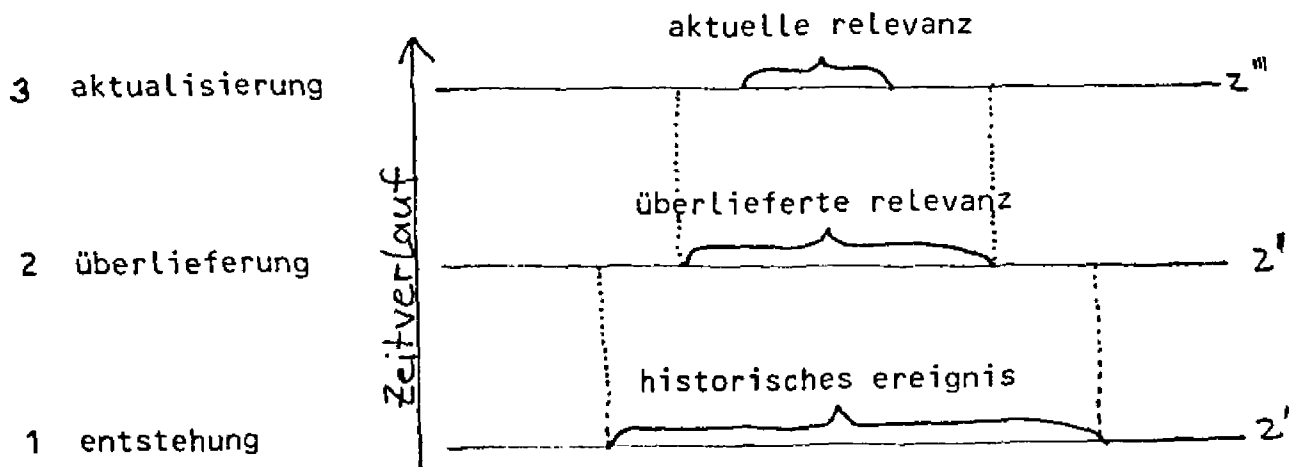
scheinung. weltkomplexität wird durch sach-, sozial- und organisationsverhalte reduziert. strukturen können nun als "erziehungsprodukte" betrachtet werden, die durch ihre selektionsleistung wiederum andere sach-, sozial- und organisationsverhalte ausschließen, also als "erziehungssubjekte" wirken. (vgl. dazu die abb. 4 aus TREML 1980, s. 181)

	sachverhalte	sozialverhalte	organisationsverhalte
als erziehungssubjekt			
als erziehungsprodukt			

auf grund einer dialektischen beziehung zwischen mensch und struktur - "Strukturen erziehen/machen Menschen - Menschen machen/erziehen Strukturen" (TREML 1980, s. 176) können strukturen nun in kontingente und invariante eingeteilt werden. diese einteilung kann aber nicht starr vorgenommen werden, denn die grenze zwischen invarianz und kontingenz ist selbst kontingent. eine ideologiekritische betrachtungsweise verdächtigt alle invariante strukturen als "verkappte Kontingenzen" (TREML 1980. s. 176).

für die methodische anwendbarkeit des paradigmas bedeutet das nun daß jeder sach-. sozial- und organisationsverhalt sowohl als erziehungssubjekt als auch als erziehungsprodukt betrachtet und untersucht werden kann. unterstellt wird dabei eine strukturelle isomorphie zwischen objektiven und subjektiven strukturen.

besondere bedeutung wird der geschichtlichkeit von strukturen zugemessen. TREML bestimmt strukturen auch als "Ergebnis einer dreifach geronnenen Selektivität in der Zeit" (TREML 1980, s. 185). (vgl. dazu auch die abb. 5 aus TREML 1980, s. 186)



die erste stufe der selektivität setzt bereits bei der entstehung historischer fakten ein, die zweite stufe bei der überlieferung, und auf der dritten stufe ist nun der selektionsprozeß zu sehen, der historische gegebenheiten in einer jeweiligen gegenwart als relevant bestimmt. das heißt nun, daß "Strukturen immer mehr aus- als einschließen und historisch vermittelt sind." (TREML 1980, s. 186).

soweit die allzu kurze darstellung des paradigmas struktureller erziehung. grundvoraussetzung einer pädagogik, die sich zum ziel setzt, mittels solchermaßen strukturell bedingter erziehungsprozesse zu handeln, ist ein erziehungsziel, eine pädagogische norm. ein solches erziehungsziel ist aber inhaltlich nicht absolut begründbar, schon aus dem grund, weil die bedingung seiner möglichkeit empirisch nicht zu finden ist. so wird bei TREML die idee des guten indirekt als bedingung ihrer möglichkeit zum ausdruck gebracht. die normative grundlage bezieht sich also nicht auf den (historisch, sachlich, sozial, zeitlich) veränderbaren inhalt, sondern auf die form einer geglückten begründung dieser norm. diese vernunftsidee kann nun umschrieben werden "als das Interesse am Überleben der menschlichen Gattung und an der Angleichung der Rechte und Möglichkeiten aller Menschen, an der Bestimmung des Guten und Vernünftigen teilzunehmen." (TREML 1980, s. 96).

als fortschrittskriterium wird auf diesem hintergrund die auflösung gesellschaftlicher disparitäten bestimmt. entwicklungspädagogik, die diese "kontrafaktisch antizipierte Form einer moralischen Begründung zum vorläufigen Inhalt" (TREML 1980a, s. 12) nimmt, versucht nun dieses ziel zu erreichen.

#### 4. zum vergleich der beiden theoretischen konzepte

dieser vergleich soll sich auf drei punkte konzentrieren und sie im zusammenhang darstellen. einmal ist es ein vergleich der paradigmata, dann folgen bemerkungen zu den folgen der gewählten begrifflichkeiten und anschließend wird versucht, genauer auf die normativen grundlagen einzugehen.

auf der ebene der paradigmata beider konzepte ergibt sich ein weitreichender unterschied. während in GALTUNGS konzept der strukturellen und personalen gewalt diese beiden kategorien disjunktiv gegenüberstehen, sind im paradigma der strukturellen erziehung keine scharfen trennungslinien, sondern es besteht ein implikatives und dialektisches verhältnis zwischen mensch und struktur. der mensch erscheint als teil von strukturen, die ihn erziehen und die er (partiell) macht.. für GALTUNG ergibt sich durch diese trennung der gewalt die problematik, die beziehung zwischen personaler gewalt und struktureller gewalt zu erklären. er argumentiert gegen einen einseitigen reduktionismus und auch gegen eine annahme einer in gewisser weise naturgegebenen gewaltstruktur. beidem ist zuzustimmen, obwohl es mittels GALTUNGS paradigma nicht schlüssig zu klären ist. betrachten wir in diesem hinblick das paradigma der TSE, so stellen wir fest, daß hier das schwergewicht nicht auf den ontologischen aspekt von strukturen gelegt wird, sondern auf den modalen. strukturen werden als normativ - und das heißt: interessengebundene - ausschließungsregeln aufgefaßt, die wirklichkeit bestimmen. daraus ergibt sich nicht nur das problem der abschaffung z.b. gewaltausübender strukturen, sondern die veränderung von strukturen dergestalt, daß eine annäherung an das allgemeine erziehungsziel zustande kommt. eine erweiterung im hinblick auf die dichotomie von personal und strukturell stellt die struktur des strukturbegriffs bei TREML dar. die drei sinndimensionen sachlich, zeitlich und sozial einerseits und die modallogische zweiteilung in ein- und ausschließungen. durch diese ausdifferenzierung wird das paradigma der TSE als analyseinstrument präziser als das paradigma der strukturellen gewalt.



die ausweitung des begrifflichen fassungsvermögens in der TSE stellt in seiner konsequenz sicher eine belastung für den einzelnen dar. ob und wie diese belastung bewältigt und auch handlungsmotivierend wirken kann, ist ein wichtiger punkt. in gewisser weise erscheint hier das konzept GALTUNGs konkreter. wenn er den begriff "frieden" für soziale ziele gebraucht, die zwar komplex und schwierig aber nicht unerreichbar sind, so verweist er damit eher auf handlungsmöglichkeiten innerhalb der tradition der friedensforschung und friedenspädagogik.

die beiden zielvorstellungen scheinen sich auf den ersten blick recht ähnlich zu sein, d.h. die abwesenheit von personaler gewalt und soziale gerechtigkeit scheint die beschreibung einer situation zu sein, in der alle menschen gleichberechtigt und gleich kompetent sind, ihre idee des guten und gerechten zu bestimmen. die grundvoraussetzung beider vorstellungen ist sicherlich, das interesse am überleben der menschlichen gattung. diese bedingung ist gewissermaßen die *conditio sine qua non* beider konzepte. differenzen ergeben sich m.e. bei der genaueren betrachtung des "werthaften teils" der zielsetzungen. wo bei der entwicklungspädagogik (und der TSE) der zweite teil des erziehungsziels ein formales kriterium ist (das reflexiv begründet wird), also immer schon unterstellte idealbedingungen, die wir rekurrieren, wenn wir eine norm vertreten, da ist bei GALTUNGs konzept von frieden schon eine inhaltliche aussage gemacht. er unterstellt nicht die konsensfähigkeit aller, bestimmt aber das ziel gleichzeitig als erreichbar.

die sich daraus entwickelnde problematik ist der einsatz von mitteln zur verfolgung dieser zwecke. wie bereits erwähnt kann die zielsetzung der entwicklungspädagogik handlungsmotivierend wirken, allein sie ist als normative grundlage nicht zur legitimation partikularen handelns imstande. GALTUNG geht insbesondere auf die gefahren ein, die eine schwerpunktverlagerung auf eines der beiden ziele, also abwesenheit von personaler gewalt und soziale gerechtigkeit zur folge hätte, und fordert, daß man beim versuch, frieden zu schaffen, beide ziele im auge behalten solle (1). er setzt seine hoffnung auf formen der sozialen ak-

---

1) sehr zu recht, denn es ist nur zu verständlich, daß man resigniert oder, nach dem sprichwort : auf einen groben klotz gehört ein grober keil, mittels personaler gewalt versucht personale gewalt abzuschaffen.

tion, die beide ziele sinnvoll verbinden, auf gewaltlose aktio-  
nen und auf eine zukünftige weiterentwicklung von sozialen und  
gewaltlosen aktionen (vgl. GALTUNG 1975, s. 36).

## 5. schlußbemerkungen

ausgangspunkt unseres vergleichs war die these, daß der theo-  
retische ansatz der entwicklungspädagogik, wie sie von ALFRED K.  
TREML und anderen konzipiert wurde, für die friedenspädagogik  
und die friedensforschung eine erweiterung darstellen könne. wir  
haben festgestellt, daß dies auf drei ebeneN der fall sein kann:  
auf der semantischen ebene, auf der ebene des paradigmas und in  
bezug auf die normative grundlage. im folgenden sollen noch ei-  
nige andeutungen zu praktischen ansatzmöglichkeiten folgen.

eine ansatzmöglichkeit für handeln scheint mir die idee der  
verflechtung partikularen handelns in gesellschaftliche und glo-  
bale strukturzusammenhänge zu sein. das wäre anlaß sich über die  
re-konstruktion von handlungsalternativen für partikulares und  
individuelles handeln gedanken zu machen und diese alternativen  
praktisch auszuprobieren. beispiel dafür aus der friedensbe-  
wegung wären boykottaktionen wie der boykott südafrikanischer  
früchte. andere möglichkeiten wären denkbar in bezug auf klei-  
dung, wohnung, energieverbrauch u.ä.

wir bereits erwähnt erfordert gerade entwicklungspädagogisches  
handeln immer auch eine erhöhung bereits reduzierter komplexität,  
was eine starke belastung für den einzelnen bedeuten kann. es  
wären bestimmte formen von sozialstrukturen vorstellbar, die diese  
belastung auffangen könnten. beispiele dazu aus der friedens-  
bewegung sind manche sozialen aktionen, oder andere möglichkei-  
ten wie z.b. ein fest.

es ist fraglich, ob die bearbeitung traditioneller themen in  
der pädagogik mit traditionellen mitteln eine andere entwicklung  
als die traditionelle hervorruft. insofern wäre es zu überlegen,  
ob sich nicht mittels der analyse struktureller zusammenhänge  
"andere" themen ergäben, denen man sich mit "anderen" mitteln  
zuwenden könnte. denkbar wäre eine kritische untersuchung der

sprache, die ja ein sehr wichtiges handwerkszeug der pädagogen ist, und häufig, insbesondere bei therapien, als rein technisches mittel verwandt wird. ein zweites, wichtiges thema ist ohne zweifel unser alltag und dessen herrschende strukturen.

unsere praktische tätigkeit sollte der restaurierung traditioneller entwicklungsziele entgegenwirken, dazu gehört auch eine bestimmte alternative organisation unserer mittel. es kann keinen zweck mehr geben, der die mittel heiligt, sondern die besondere inanspruchnahme der mittel definiert erst den zweck, einen zweck, der aber auch immer schon in den mitteln wirksam werden muß (vgl. MARCUSE 1967, s. 61 und TREML 1980, s. 96).

praktische bemühungen sind sicherlich immer wirkungsvoller als noch so viel ideale theorie, sinnvoll werden sie jedoch erst - mit KLAUS SEITZ formuliert - wenn sie sich theoretisch begründen lassen.

#### literatur:

- BROOK-UTNE, BIRGIT: Disarmament education as a distinct field of study. Paper presented at the session on Peace Education at the Nordic Peace Research Theory Week organized by PRIO, august 25.-29. 1980
- GALTUNG, JOHAN : Strukturelle Gewalt. Reinbek bei Hamburg 1975
- MARCUSE, HERBERT: Der eindimensionale Mensch. Darmstadt und Neuwied 1967.
- SEITZ, KLAUS : Nichtinstitutionalisierte Lernformen in der Entwicklungspädagogik. In: ZEP, heft 4/1980, s. 4-22.
- TREML, ALFRED K. : Zu einer Theorie struktureller Erziehung. Habil. Tübingen 1980 (unv.)
- , Was ist Entwicklungspädagogik? In: Entwicklungspädagogik. Unterentwicklung und Überentwicklung als Herausforderung für die Erziehung. Hrsg. von ALFRED K. TREML. Frankfurt/M. 1980a (= Beiträge zur Entwicklungspädagogik, band 1) s.3-17, Zeitschrift für Entwicklungspädagogik, jg. 1/1978 ff.