

Stephan Mante

# Dialog mit dem Feind

*Bewältigung von Großgruppenkonflikten anhand ausgewählter Beispiele  
der Friedensarbeit im Israel-Palästina-Konflikt*

Diplomarbeit zur Erlangung des Grades eines Diplom-Sozialarbeiters/Sozialpädagogen  
an der  
Fachhochschule für Sozialarbeit und  
Sozialpädagogik „Alice Salomon“

Eingereicht im Wintersemester 2003/2004  
am 17.10.2003

Projektseminar: Soziale Ungleichheit und Soziale Arbeit

Erstgutachterin: Prof. Hilde von Balluseck

Zweitgutachter: Thomas Mücke

|   |           |
|---|-----------|
| <b>EINLEITUNG.....</b>  | <b>3</b>  |
| <b>1 GROßGRUPPEN .....</b>  | <b>6</b>  |
| 1.1 GROßGRUPPENKONZEPTE .....   | 6         |
| 1.2 DIE INDIVIDUELLE IDENTITÄT .....  | 9         |
| 1.3 DIE GROßGRUPPENIDENTITÄT (KOLLEKTIVE IDENTITÄT) .....   | 12        |
| 1.4 GENERATIONSÜBERGREIFENDE WEITERGABE „GEWÄHLTER“ TRAUMATA.....                                 | 15        |
| <b>2 ASPEKTE DES ISRAEL-PALÄSTINA-KONFLIKTS .....</b>   | <b>19</b> |
| 2.1 WEM GEHÖRT DAS HEILIGE LAND? .....  | 19        |
| 2.2 DIE JÜDISCH-ISRAELISCHE IDENTITÄT .....   | 22        |
| 2.3 DIE PALÄSTINENSISCH-ISRAELISCHE IDENTITÄT.....  | 27        |
| 2.4 IDENTITÄTEN ALS „HAUPTAKTEURE“ DES KONFLIKTES .....   | 30        |
| <b>3 DER BEGRIFF „FRIEDEN“. EIN EXKURS .....</b>  | <b>34</b> |
| <b>4 ZWEI „WEGE“ MIT DEM ZIEL DER VERSTÄNDIGUNG.....</b>  | <b>38</b> |
| 4.1 FRIEDENSBEMÜHUNGEN IM ÜBERBLICK .....   | 38        |
| 4.1.1 <i>Friedenskräfte in Israel</i> .....   | 38        |
| 4.1.2 <i>Einschätzung des Erfolges</i> .....  | 41        |
| 4.2 DER DIALOG-PROZESS VON DAN BAR-ON .....   | 43        |
| 4.2.1 <i>Die Vorgeschichte</i> .....  | 43        |
| 4.2.2 <i>Das Hamburger Seminar</i> .....  | 45        |
| 4.3 DIE WIRKUNG DES DIALOG-PROZESSES .....  | 49        |
| 4.4 DIE FRIEDENSPÄDAGOGIK AM BEISPIEL DER SCHULBÜCHER.....  | 52        |
| 4.4.1 <i>Die Bedeutung der israelischen Friedenspädagogik</i> .....                               | 52        |
| 4.4.2 <i>Was vermitteln Schulbücher?</i> .....  | 55        |
| 4.4.3 <i>Die Arbeit des Peace Institute in the Middle East (PRIME)</i> .....                      | 57        |
| 4.4.4 <i>Die Wirkung der Friedenspädagogik</i> .....  | 64        |
| <b>5 VON DER MIKRO- IN DIE MAKROEBENE FÜR DIE BEWÄLTIGUNG VON<br/>GROßGRUPPENKONFLIKTEN .....</b> | <b>67</b> |
| <b>AUSBLICK .....</b>   | <b>72</b> |
| <b>LITERATURVERZEICHNIS UND QUELLEN .....</b>   | <b>74</b> |

|  |           |
|--|-----------|
| <b>ANHANG .....</b>  | <b>79</b> |
| DER ISRAEL-PALÄSTINA-KONFLIKT: EIN DEMOGRAPHISCHER UND GESCHICHTLICHER<br>ÜBERBLICK..... | 79        |
| AUSZÜGE AUS DEM VON PRIME ENTWICKELTEN SCHULBUCH .....                                   | 82        |

## Einleitung

„Der Friede beginnt in der eigenen Seele. [...] Dieser Friede setzt sich fort in der Familie. [...] Wenn dort die Versöhnung gelingt, breitet sie sich auch auf größere Gruppen aus.“  
(Bert Hellinger 2003. S.9; 12)

Im Rahmen des praktischen Teils meiner Ausbildung hatte ich viele Berührungspunkte mit unterschiedlichen Konflikten, die innerhalb oder zwischen Gruppen auftraten. Der im Januar dieses Jahres im Tagesspiegel erschienene Zeitungsartikel *„Der Fluch der Starken: In Deutschland sprach er mit den Kindern der Täter, in Haifa bringt er Israelis und Palästinenser zusammen: Dan Bar-On versucht das Schweigen zu brechen“* (Lebert 2003) hat mich vor dem Hintergrund der eigenen Erfahrungen neugierig gemacht. Der Artikel thematisiert, wie der jüdische Israeli Dan Bar-On sich den Konflikten zwischen Gruppen nähert, diese analysiert und zu lösen versucht.

Im Rahmen der 4. Internationalen Tagung zu Systemaufstellungen in Würzburg nahm ich an einem Workshop teil, der von Dan Bar-On und seinem palästinensischen Kollegen Sami Adwan geleitet wurde, mit dem Titel: *Zusammenarbeit zwischen Palästinensern und Israelis unter den Bedingungen extremer Gewalt*. Dieser Workshop ermöglichte einen Einblick in die Friedensarbeit der Seminarleiter und deren Umgang mit dem Israel-Palästina-Konflikt. Ab diesem Zeitpunkt begann ich mich intensiver mit dem israelisch-palästinensischen Konflikt auseinanderzusetzen.

Die vorliegende Arbeit entstand aus einem Interesse für Konfliktlösungsstrategien, wie sie in der Friedensarbeit in Israel von einigen Initiativen genutzt werden.

Welchen Zusammenhang gibt es zwischen der Friedensarbeit in einer weit entfernten Region mit der konkreten Sozialarbeit/Sozialpädagogik in Berlin?

Die Beschäftigung mit dem Israel-Palästina-Konflikt brachte mich zu der Annahme, dass die Bewältigung von Großgruppenkonflikten durch Dialog-Prozesse und verständigungsfördernde pädagogische Konzepte, wie sie bei der Herangehensweise von Bar-On genutzt werden, sich auf die meisten anderen Konfliktfelder zwischen Gruppen oder Individuen übertragen lassen.

Im Vordergrund steht die Vermittlung von Werten, die Fähigkeit Empathie zu entwickeln, das Lernen sich auf den *Anderen* einlassen zu können, das Erlernen des aktiven Zuhörens und das Achten der Würde aller Beteiligten. Dies sind Voraussetzungen für ein friedvolles und akzeptierendes Leben miteinander.

In dieser Arbeit gehe ich wie Hellinger<sup>1</sup> davon aus, dass Konflikte von großer Wichtigkeit sind, da in diesen die Beteiligten zeigen, was ihnen wichtig ist und wodurch sie sich bedroht fühlen. Im Konflikt werden dem *Einen* durch den *Anderen* Grenzen aufgezeigt. Wenn diese erkannt werden, ist laut Hellinger Austausch und Ausgleich zwischen den Konfliktparteien möglich. „In diesem Sinne ist der Konflikt eine Voraussetzung für den Frieden und bereitet ihn vor.“ (Hellinger 2003, S.10)

Die der Arbeit von Bar-On und seinen Kollegen zugrunde liegende These würde ich wie folgt formulieren: Das Erreichen von friedlichem Miteinander in Regionen, die von Konflikten bestimmt sind, ist vor allem dann möglich, wenn der Prozess von *unten*, das heißt aus der Bevölkerung heraus beginnt. In der vorliegenden Arbeit versuche ich dieser These nachzugehen: Wenn durch Kleingruppenprozesse eine Verständigung möglich wird, könnte aus der Mikroebene der von *unten* beginnende Friedensprozess in die Makroebene (also auch in diplomatische und politische Aktivitäten) gelangen.

Aufgrund der Komplexität des Themas der vorliegenden Arbeit beschränke ich mich auf die Darstellung der unterschiedlichen Aspekte des Konfliktes, ohne diese moralisch zu bewerten.

An dieser Stelle möchte ich noch darauf hinweisen, dass kaum wissenschaftliche Literatur von palästinensischen Forschern zu Verfügung steht. Daher musste ich meine Arbeit überwiegend auf jüdisch-israelische und ausländische Veröffentlichungen stützen. Trotz der aktuellen Gewaltwelle im Israel-Palästina-Konflikt habe ich im Rahmen dieser Arbeit versucht einen neutralen Standpunkt im Konflikt zwischen Palästinensern und Israelis einzunehmen.

---

<sup>1</sup> An dieser Stelle, möchte ich vorweg meine persönliche Distanz zu Hellingers praktischer psychotherapeutischer Arbeitsweise anmerken. Im Vordergrund meines Interesses stehen seine veröffentlichten Texte und die von ihm initiierte Methode der Systemaufstellungen.(mehr hierzu siehe Kap.3)

Die Arbeit gliedert sich in fünf Hauptkapitel.

Im ersten Kapitel sollen zunächst einige Begriffe geklärt werden, mit denen im Folgenden die Interaktionen zwischen Konfliktparteien analysiert und beschrieben werden.

Im zweiten Kapitel versuche ich die eingeführten Begriffe im Rahmen eines historischen Abrisses auf die Auseinandersetzungen um das Gebiet Palästina anzuwenden.

Die weiteren Ausführungen stellen zwei konkrete Beispiele für die Vermittlung zwischen verfeindeten Großgruppen aus den Bereichen der jüdisch-arabischen Verständigungsarbeit sowie der Erziehung zur Demokratie vor. Hierbei handelt es sich um den von Bar-On entwickelte Dialog-Prozess, sowie um eine Initiative aus dem Bereich der Friedenspädagogik.

Anhand dieser Beispiele soll im letzten Kapitel die These der vorliegenden Arbeit überprüft werden, nämlich dass sich, wenn in Kleingruppenprozessen Verständigungsarbeit geleistet wird, ein in der Mikroebene beginnender Friedensprozess bis in die Makroebene auswirken kann.

# 1 Großgruppen

## 1.1 Großgruppenkonzepte

In der Zeit von 1989 und 1996 fanden weltweit insgesamt 101 bewaffnete Konflikte statt. Allein im Jahre 1996 waren sechshunddreißig solcher Konflikte akut. Bei sechs von ihnen lag die Anzahl der zu beklagenden Todesopfer bei über eintausend Menschen.

Eine Vielzahl dieser Kriege sind innerhalb der Landesgrenzen souveräner Staaten, zwischen ethnischen Gruppen entbrannt. (vgl. Volkan<sup>2</sup> 1999, S.28)

Der Begriff der *Großgruppe* bezieht sich in der vorliegenden Arbeit, wie auch im Folgenden sichtbar wird, ausschließlich auf ethnische, nationale und/oder religiöse Großgruppen. Bevor ich mich dem Thema der Identitätenbildung zuwende, seien hier einige Begriffe geklärt, die in diesem Zusammenhang immer wieder auftauchen.

Die Termini *Ethnizität*, *ethnische Säuberung* und *ethnischer Terrorismus* sind zu alltäglichen Begriffen geworden. Es ist jedoch problematisch eine einheitliche und akzeptable Definition für das Wort **Ethnizität** zu finden.

Der Ursprung des Begriffs *Ethnizität* stammt aus dem griechischen Wort *ethnos*, was soviel wie Gesellschaft, Volk oder Stamm bedeutet. Die ethnische Gruppe ist eine Gruppe, die

„kraft einer langen Verbindung über Generationen, komplexe Verwandtschaftsbeziehungen, eine gemeinsame Kultur und in der Regel Uniformität und gemeinsame territoriale Bindungen und Verhaftungen“

unterhält (Scruton 1982, zitiert nach ebd. S.28).

Der Anthropologe De Vos (1975) meint, dass Mitglieder einer ethnischen Gruppe durch bestimmte Elemente miteinander verbunden sind. Zu diesen Elementen gehören, volkstümliche, religiöse Überzeugungen und Praktiken, die Sprache, ein Gefühl von historischer Kontinuität, der Glaube an eine gemeinsame Abstammung und Ahnenreihe und einen gemeinsamen Ursprungsort, sowie an eine gemeinsame Geschichte. (vgl.

---

<sup>2</sup> Der Autor Vamik D. Volkan ist Professor für Psychiatrie an der Universität Virginia und Gründungsdirektor des „Center of the Study of Mind and Human Interaction“

Volkan 1999, S.28) „ Die Ethnizität sollte kein rigides, feststehendes Konzept sein“ (Horowitz 1985, zitiert nach Volkan 1999, S.28).

Weiterhin gibt es eine Übereinstimmung zwischen einer ethnischen Gruppe und dem Großgruppenkonzept der **Nation**, sofern sich eine Nation aus einer homogenen Menschengruppe zusammensetzt. Der Hauptunterschied liegt darin, dass die Verwendung des Begriffs *Nation* politische Autonomie, feststehende Grenzen oder zumindest Organisationen impliziert, durch die Rollen und Positionen geschaffen werden und der bezeichneten Nation Status verliehen wird (vgl. Gittler 1977, in ebd. S.29). Peterson beschreibt den Begriff der *Nation* als:

„Ein Volk, dass durch die gemeinsame Herkunft von mutmaßlichen Vorfahren und durch sein gemeinsames Territorium, seine gemeinsame Geschichte, Sprache, Religion und/oder Lebensweise miteinander verbunden ist“. (Peterson 1980, S.235, zitiert nach ebd. S.29)

Diese Beschreibung ist fast identisch mit der von De Vos vorgelegten Definition von Ethnizität. Allerdings kann eine Großgruppe, die sich mittels einer gemeinsamen Ethnizität definiert, über die feststehenden nationalen Grenzen hinweg bestehen. Während bei Nationen die territorialen Bindungen eine erhebliche Rolle einnehmen.

Weiter führt Peterson den Begriff der **Subnation** ein, womit er eine Einheit beschreibt, die kleiner als eine Nation ist. Dieser Begriff könnte auch zum Verständnis von ethnischen Gruppen genutzt werden, in sofern als dass ethnische Gruppen die Grenzen einer Subnation haben und selten mit dem Schutz durch die staatlichen Landesgrenzen assoziiert werden. (vgl. ebd. S.29)

**Nationalismus** entsteht durch die Verbundenheit der Mitglieder einer Gruppe mit ihrer Nation. Kohn (1944) definiert, in einer von extremen Nationalismus geprägten Zeitepoche, den Begriff wie folgt:

„Der Nationalismus - unsere Identifizierung mit dem Leben und den Aspirationen unzähliger Millionen, die wir nie kennen werden, innerhalb eines Territoriums, das wir in seiner Gesamtheit nie besuchen werden - unterscheidet sich qualitativ von der Liebe zur Familie oder heimatlichen Umgebung. Er ähnelt qualitativ der Liebe zur Menschheit oder der ganzen Erde.“ (Kohn 1944, S.9, zitiert nach ebd. S.30)



Die Geschichte zeigt, dass Nationalismus nicht immer mit Freiheit und humanistischen Idealen verbunden ist, sondern auch für Rassismus, Totalitarismus und Zerstörung genutzt wird. Somit wird vielfach zwischen *gutem* und *schlechtem* Nationalismus unterschieden. Für George Orwell bestand der gutartige, staatsbürgerliche Nationalismus aus einer tiefen „Zuneigung zu einem bestimmten Ort und einer bestimmten Lebensweise, die man für die beste der Welt hält, ohne dabei jedoch den Wunsch zu haben, sie anderen aufzuzwängen.“ (Orwell 1945, S.362, zitiert nach ebd. S.31). Er bezeichnet diese Form des Nationalismus als **Patriotismus**. Demzufolge verhält sich der Patriotismus defensiv im Gegensatz zum autoritären Nationalismus, ein „Machthunger, der durch Selbsttäuschung gemäßigt wird“ (ebd. S.367, zitiert nach ebd. S.31)

Ein weiterer wichtiger Aspekt bei der Entstehung von Großgruppen ist die Religionszugehörigkeit. **Religion** gab es bevor Nationen entstanden, somit steht sie schon zeitlich vor dem Nationalismus oder dem Patriotismus. Das Wort *religo* stammt aus dem Lateinischen und bedeutet (wieder)zusammenbinden. Die Religionen schufen ein Band zwischen den Menschen und den Gottheiten und daraus entstand eine primäre Gruppenzugehörigkeit und ein Zusammengehörigkeitsgefühl zwischen den Menschen. Die Religion als dominantes Merkmal der Gruppenzugehörigkeit wurde abgelöst durch den Nationalstaat. Die Errichtung von Nationalstaaten lieferte einen neuen Bezugsrahmen für das Zusammengehörigkeitsgefühl. Doch eine Loslösung von der Religion durch *menschliche* Ideologien kann nicht generell vollzogen werden. Der Einfluss der Religion auf das Staatengefüge ist in allen Gesellschaftsformen spürbar. (vgl. ebd. S.31)

In Deutschland scheint<sup>3</sup> dies in der heutigen Zeit nicht mehr so stark ausgeprägt, jedoch spielen die Religionszugehörigkeiten im Israel-Palästina Konflikt eine deutlichere Rolle in den Großgruppenidentifikationen.

---

<sup>3</sup> Die Schwierigkeiten und Problematiken in unserer heutigen *multikulturellen* Gesellschaft gehen zum Teil auf die verschiedenen Religionszugehörigkeiten, die kulturbestimmend sind zurück.

„Religion und Politik können weder in den Köpfen der Gläubigen noch derjenigen, die sie zu regieren zu gedenken, voneinander getrennt werden, und religiöse Konzeptionen haben fast alle Konzepte und Institutionen des modernen westlichen Regierungssystems beeinflusst: das Gesetz - durch das kanonische Recht und das Naturgesetz; die Souveränität - durch die Doktrinen der internationalen Rechtsprechung; Eigentum und Besitz - durch die Doktrinen vom gerechten Lohn und den Wucherzins; die soziale Wohlfahrt sowie Bildung und Erziehung - durch das Gebot der Nächstenliebe und Wohltätigkeit; die politische Pflicht - durch die Gebote der Pietät und des Gehorsams; und die politische Stabilität - durch den Glauben, dass die Vollkommenheit nicht zu dieser Welt, sondern zu einer anderen gehört.“ ( Scruton 1982, S.399, zitiert nach Volkan 1999, S.31)

Der ethnische Terrorismus in Palästina wird heute offen mit der Religion in Verbindung gebracht (siehe hierzu auch Kap. 2.1). Die verschiedenen Religionen werden voraussichtlich weiterhin, als ein Kriterium für die Bildung von Großgruppen, in der nationalen Politik und in den internationalen Beziehungen eine wichtige Rolle spielen. (vgl. Volkan 1999, S.31f)

Es ist schwer die Begriffe *Religion*, *Ethnizität* und *Nationalität* abschließend zu definieren. Die Verwendung dieser Wörter für die Beschreibung von Großgruppenkonzepten und Großgruppenidentitätskonzepten verlangt eine Flexibilität, die abhängig von der jeweils aktuellen Situation ist.

Weil die vorherigen Begriffsdefinitionen nicht ausreichen, um die psychodynamischen Prozesse (Konflikte) in Zusammenhang mit Großgruppen (insbesondere Israel-Palästina) zu beleuchten, befasst sich die vorliegende Arbeit im Folgenden zunächst mit dem Begriff der **Identität** im Sinne der individuellen Identität. Diese Begriffsklärung liefert den notwendigen Hintergrund für die anschließende Untersuchung zur Großgruppenidentität.

## **1.2 Die Individuelle Identität**

Die Auseinandersetzung mit dem Begriff der *individuellen Identität* erfordert einen Blick auf die Äußerungen Sigmund Freuds. In der Psychoanalyse gibt es keine klare Beschreibung der Identität. Freud selbst sprach selten von der Identität und falls doch, dann nur im umgangs-sprachlichen oder allgemeinen Sinne. In einer Rede Freuds, die er

vor dem *B`nai B`rith*<sup>4</sup> hielt, kam er in einer Nebenbemerkung zum Thema Identität. Er sprach über eine „Heimlichkeit der gleichen seelischen Konstruktion“ seinerseits, und er bemerkte eine „klare Bewusstheit der inneren Identität“ als Jude (vgl. Freud 1926, S.52). Diese Bemerkung gab er, obwohl ihm als einem ungläubigen Juden nie ethnonationaler Stolz oder religiöser Glaube eingeflößt worden waren. Es lässt sich also festhalten, dass Freud mit diesen Worten seine individuelle Identität mit seiner Großgruppenidentität verknüpfte.

Einvernehmen besteht darüber, dass sich die Identität auf eine subjektive Erfahrung bezieht. Somit kann sie unterschieden werden von den Kategorien *Charakter* und *Persönlichkeit*, mit denen sie fälschlicherweise oft gleichgesetzt wird.

„Im Unterschied zu Charakter und Persönlichkeit, die von anderen beobachtet und wahrgenommen werden, bezieht sich die Identität auf das innere Funktionsmodell eines Individuums - das er selbst, nicht ein Außenstehender, spürt und erfährt.“ (Volkan 1999, S. 36)

Im alltäglichen Leben kann sich ein erwachsenes Individuum mit zahlreichen Aspekten seiner Identität in Verbindung mit seinem gesellschaftlichen und beruflichen Status identifizieren. Zum Beispiel kann ein Mensch sich gleichzeitig als Mutter, als Ärztin und als Briefmarkensammlerin wahrnehmen.

Der amerikanische Psychologe Erikson beschrieb die Identität als „ein dauerndes inneres Sich-Selbst-Gleichsein“ (Erikson 1973 S.124).

Volkan verbindet dieses in Sich-Selbst-Gleichsein mit dem Begriff der **Kernidentität**<sup>5</sup>. Er abstrahiert die Kernidentität von den anderen gesellschafts- oder berufsbezogenen Identitäten.

Im psychoanalytischen Sinne ist es kein Aspekt der Kernidentität, sich mit einer Gruppe zu verbinden (z.B. die Begeisterung für eine Sportmannschaft), obwohl dort ein gemeinsam geteilter Aspekt der Identität gelebt wird. Demgegenüber sind jedoch die zahlreichen Dinge, die eine Person in ihre *Großgruppe* investiert, ein Teil ihrer Kernidentität.

---

<sup>4</sup> Ein Verein jüdischer intellektueller Männer.

<sup>5</sup> Am Beispiel eines von Schizophrenie betroffenen Menschen, erläutert Volkan den Verlust der Kernidentität und beschreibt dies als unerträglichen Zustand und setzt diesen Verlust gleich mit dem psychischen Tod.

Jemand, der in Deutschland lebt, dort geboren wurde und sich als Deutscher fühlt, kann ohne weiteres sein Hobby wechseln. Er kann jedoch nicht aufhören Deutscher zu sein und sich statt dessen als Spanier *fühlen*. Sich als Deutscher zu fühlen ist Teil seiner Großgruppen-Kernidentität, die mit seiner individuellen Identität verknüpft ist. Bei Menschen mit Eltern aus verschiedenen ethnonationalen Gruppen oder Migranten ist das Herausstellen der Kernidentität um einiges schwieriger. (vgl. Volkan 1999 S.37f)

Die individuellen Facetten als auch die Großgruppenfacetten der Kernidentität entwickeln sich in der Kindheit, werden in der Adoleszenz miteinander verwoben, kristallisieren sich und zeigen sich dann als Teil der Struktur des Erwachsenen-Selbst. (vgl. ebd. S.38)

Nachdem sich die **Kernidentität** eines Menschen herauskristallisiert hat, kann sie aus verschiedenen Blickwinkeln definiert werden. Der Psychoanalytiker Akhtar (1992) führt sieben Möglichkeiten auf, wie man das Konzept der eigenen Kernidentität betrachten kann. Volkan fasst diese zusammen:

- „Ein dauerndes Gefühl eines inneren Sich-Selbst-Gleichseins, also selbst immer derselbe zu sein, während man zugleich bestimmte Charakterzüge mit anderen teilt.
- Zeitliche Kontinuität im Selbsterleben. Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft werden in einem glatten Kontinuum erinnertes, gefühltes und für das Individuum erwarteter Existenz integriert.
- Echtheit und Authentizität, damit die Person diese innere Existenz nicht so empfindet, „als ob“ sie diese oder jene Person sei, und/oder einen „chamäleonhaften“ Zug erhält.
- Ein realistisches Körperbild. Da die Bildung der Kernidentität die Erfahrung mit dem eigenen Körper und dessen verschiedenen Bildern mit einbezieht, heißt, eine solide Kernidentität zu haben, zugleich auch, dass man ein realistisches Körperbild hat.
- Ein Gefühl der inneren Stabilität und die damit verbundene Fähigkeit, allein sein zu können. Dies bezieht sich auf die Erreichung einer Objekt Konstanz.
- Subjektive Klarheit über das eigene Geschlecht.
- Eine gut internalisierte innere Moralität (Gewissen) und eine innere Solidarität mit der eigenen Großgruppe - zum Beispiel mit den Idealen einer ethnischen Gruppe.“ (ebd. S.43f)

Auf der Grundlage der Begriffsklärung zur *individuellen Identität* wird im Folgenden Kapitel das Augenmerk auf den Begriff der *kollektiven Identität* gelenkt. Diese Großgruppenidentität spielt bei ethnischen Auseinandersetzungen eine wichtige Rolle.

### 1.3 Die Großgruppenidentität (kollektive Identität)

Individuen entwickeln unbewusste Phantasien, die durch eine Zugehörigkeit zu einer Gruppe aktiviert werden. (vgl. Volkan 1999, S.46)

Volkans Ansatz zur Großgruppenpsychologie geht auf die Teilnahme an kleinen Tagungen zurück, bei denen Vertreter verfeindeter Gruppen zusammengebracht wurden. Er bemerkte, dass die Teilnehmer nicht nur über ihre individuellen Identitäten, Erwartungen und Ängste sprachen, sondern dass sie sich dabei auch zu Sprechern ihrer Großgruppen entwickelten.

„Es war, als würden sie zwei Lagen Kleidung tragen. Die zu den Großgruppen gehörenden geteilten Phantasien waren immer [...] mit der vergangenen Geschichte und den aktuellen sozialen, politischen, rechtlichen oder militärischen Realitäten der jeweiligen Gruppe, der das Individuum angehörte, verknüpft. Die gemeinsam geteilten Phantasien einer Gruppe können den gemeinsam geteilten Phantasien einer anderen Gruppe metapsychologisch ähneln, sie unterscheiden sich jedoch in jedem Fall in ihrer Perspektive zur spezifischen Geschichte und Realität der jeweiligen Gruppe.“ (Volkan 1999, S.48)

Durch Volkans Beobachtungen, bezogen auf die Entschlossenheit der einzelnen Gruppenmitglieder die Identität der eigenen Großgruppe zu schützen und zu wahren, entstand seinerseits das Interesse die Großgruppenidentität eingehender zu untersuchen. Er sieht eine direkte Korrelation zwischen der Großgruppenidentität und den Beziehungen zwischen Staaten oder Nationen. Es entstand die Frage, auf welchen politischen und gesellschaftlichen Wegen Großgruppen konkret ihre Identität wahren und schützen. In Abwandlung zu Eriksons Beschreibung der *individuellen Identität* (siehe Kap.1.1), definiert Volkan die Großgruppenidentität:

„[...] ob sie sich auf die Religion, Nationalität oder Ethnizität bezieht - als die subjektive Erfahrung von Tausenden oder Millionen von Menschen, die durch ein dauerndes Gefühl des Gleichseins miteinander verbunden sind, während sie gleichzeitig auch viele Charakteristika mit anderen fremden Gruppen teilen.“ (Volkan 1999, S.48)

Volkan verdeutlicht seine Definition der Großgruppenidentität mit der Metapher einer großen Zeltplane: Wenn von Kindheit an das Individuum lernt *zwei Lagen Kleidung* zu tragen, dann wäre die erste, passgenau sitzende persönliche Kernidentität, diejenige die dem einzelnen das Gefühl von einem dauernden inneren Gleichsein gibt. Währenddessen

ist die zweite Lage die eigene Großgruppenidentität, ein weiter, lose sitzender Überzug, der es

„dem einzelnen ermöglicht, unter demselben Großgruppenzelt ein fortwährendes Gefühl des Gleichseins mit anderen zu teilen. Während es die Zeltstütze - der Führer - ist, die das Zelt aufrecht hält, schützt die Zeltplane (die Großgruppenidentität) die Gruppe.“ (Volkan 1999, S.49)<sup>6</sup>

Der Psychiater Bion liefert eine der ersten psychoanalytischen Sichtweisen auf die Identität von Gruppen und deren Verhalten. Er vertritt die These, dass sich eine Gruppe durch eine Aufgabe definiert, für deren Erfüllung sie sich zusammengeschlossen hat (vgl. Bion 1961, dt. 1971, vgl. Volkan 1999, S.46). Er bezeichnet eine solche Gruppe, die auf einer *bewussten* Ebene, d.h. nicht auf einer von gemeinsamen unbewussten Phantasien getragene Ebene, agiert als *Arbeitsgruppe*. Dagegen spricht Bion bei einer Gruppe, die auf einer regredierten Ebene funktioniert, von einer *Grundannahmegruppe*, was bedeutet, dass das Gruppenverhalten durch eben diese gemeinsamen unbewussten Phantasien bestimmt wird. Laut Bion<sup>7</sup> gibt es drei Arten von Grundannahmegruppen:

- Der erste Typus operiert unter einer *Abhängigkeits*-Annahme. Hierbei idealisieren die Mitglieder den Führer, während sie sich selbst als abhängig und unzulänglich einschätzen.
- Der zweite Typus der regredierten Gruppe agiert unter dem Einfluss einer *Kampf-Flucht* -Annahme. Die Gruppe wird in der Antizipation (Vorhersage) einer äußeren Gefahr vereint.
- Der dritte Typus teilt eine *Paarbildungs*-Annahme: Die Mitglieder konzentrieren sich auf ein Paar innerhalb der Gruppe, wobei die Mitglieder die Phantasie teilen, dass das Paar für die Reproduktion (Fortpflanzung) steht und die Gruppe sich fortpflanzen kann, falls ihre Identität gefährdet ist.

---

<sup>6</sup> Im Kern seines Buches, *Das Versagen der Diplomatie: Zur Psychoanalyse nationaler, ethnischer und religiöser Konflikte*, beschäftigt sich Volkan mit seiner psychoanalytischen Theorie der sieben „Fäden“, die die verschiedenen Komponenten der „Plane“ beschreiben und somit zu einem „Stoff“ miteinander verwoben werden. Für die vorliegende Arbeit würde eine intensivere Beschreibung seiner Theorie zu weit führen.

<sup>7</sup> Andere Analytiker erweiterten Bions Grundideen, wie zum Beispiel: Pines (1985), Anzieu (1971, 1984) und Chasseguet-Smirgel (1984, dt. 1987).

Im Vergleich zu Bion steht bei den Studien von Volkan die Beschreibung und Entstehung ethnischer, nationaler oder religiöser Großgruppenidentitäten im Vordergrund. Aufbauend auf Bions Aussagen gelingt es Volkan in seinen Ausführungen, die Zusammenhänge zwischen der individuellen Kernidentität und der betreffenden Großgruppenidentität anhand der oben erwähnten Parabeln der *zwei Lagen Kleidung* unter dem Schutz des *Großgruppenzeltes* neu zu formulieren. (vgl. Volkan 1999, S.45-49)

Der jüdisch-israelische Psychologe und Friedensforscher Bar-On führt in der Identitätsdiskussion den Begriff der **monolithischen<sup>8</sup> Identität** ein. Er vertritt die Ansicht, dass zwei Möglichkeiten der Identitätsentwicklung vorherrschen: Zum einen die Strukturierung der Identität mittels eines *Anderen*, und zum anderen durch die Schaffung eines inneren Dialogs zwischen den verschiedenen Komponenten der Identität. Die erste Variante bezeichnet er als die monolithische Phase, welche zu ihrer Bewahrung fortan einen Feind benötigt. (vgl. Bar-On 2001, S.17)

Bar-On setzt somit den Fokus, im Gegensatz zu Volkans psychoanalytischer Theorie der Identitätsbildung von Großgruppen, auf die sozialpsychologischen Aspekte der Vorstellung des *Anderen*. Wie Volkan sieht auch Bar-On einen Zusammenhang zwischen individueller und kollektiver Identität. Dabei konzentriert sich Bar-On

„auf die inneren und zwischenmenschlichen emotionalen Prozesse bei der Integration persönlicher und kollektiver Identitäten und bezieht sich zugleich auf den sozialen und historischen Kontext, in dem die Prozesse ablaufen“ (ebd. S.19).

Für die spätere Betrachtung der jüdisch-israelischen und der palästinensisch-israelischen Großgruppenidentitäten lege ich weitestgehend die von Volkan und Bar-On vorgelegten Definitionen zugrunde. Nach Volkan bildet ein fortwährendes Gefühl des Gleichseins mit anderen Mitgliedern unter dem *Großgruppen-Zelt* die kollektive Identität, während Bar-On den Zusammenhalt der Individuen zur Großgruppenidentität mittels eines (feindlichen) *Anderen* veranschaulicht. (mehr hierzu siehe Kap. 2.2, 2.3 und 2.4)

---

<sup>8</sup> Der Begriff „monolithisch“ stammt aus der Geologie und bezeichnet einen Stein aus einem einzigen Material. Bar-On versucht damit eine einheitliche, geschlossene Identität, die keine inneren Widersprüche und Gegensätze zulässt, zu beschreiben.

#### 1.4 Generationsübergreifende Weitergabe „gewählter“ Traumata<sup>9</sup>

In der Psychologie<sup>10</sup> gilt als feststehende Größe, dass individuelle Traumata von Generation zu Generation weitergegeben werden können. Volkan geht davon aus, dass nicht nur individuelle Traumata, sondern auch kollektiv erlebte Traumata von Großgruppen generationsübergreifend wirken können. Bei seinen Ausführungen verbindet er die psychoanalytische mit einer historischen Perspektive.

In fast jeder großen Gruppe existieren gemeinsame geistige Repräsentationen eines geschichtlich traumatischen Ereignisses, bei dem die betreffende Großgruppe in einem Konflikt mit einer anderen Großgruppe Verluste, Hilflosigkeit, Scham oder Demütigung erlebte.

„Charakteristisch für die Weitergabe eines solchen gemeinschaftlich erlebten Traumas an die folgenden Generationen ist die Unfähigkeit der Generation, die das Trauma selbst erlebt hat, den erlittenen Verlust von Menschen, Land oder Ansehen zu betauern, und sie zeigt, dass es der großen Gruppe nicht gelungen ist, die narzisstische Verletzung und Kränkung, die eine andere große Gruppe ihr zugefügt hat - gewöhnlich eine benachbarte, manchmal aber auch eine ethnische oder religiöse Gruppe im Land - abzuwehren.“ (Volkan 2003, S. 235)

Jedes Mitglied der traumatisierten Großgruppe reagiert mit seiner einzigartigen Identität ganz individuell auf das gemeinsam erlebte Trauma. Trotzdem entstehen bei allen Mitgliedern der Gruppe „bestimmte geistige Repräsentationen der erlebten Tragödien“ (ebd.). Dieses verletzte Selbstbild wird in der sich entwickelnden Selbstrepräsentation der Kinder, also der nächsten Generation deponiert. Die Mitglieder der Gruppe gehen davon aus, dass ihre Kinder später in der Lage sind, den erlittenen Verlust zu betauern oder die Demütigungen rückgängig zu machen. Falls die Kinder mit dem, was ihnen aufgebürdet wurde nicht fertig werden, geben sie als Erwachsene die geistige Repräsentation ihrerseits an die nächste Generation weiter.

Volkan nennt diese historischen Ereignisse *gewählte Traumata*. Er verwendet den Begriff *gewählt*, um damit zum Ausdruck zu bringen, dass Großgruppen zwar unbewusst aber letztendlich doch wählen und somit ihrer Identität eine von einer früheren Generation entwickelte geistige Repräsentation eines Ereignisses hinzufügen. Gruppen erleben im

---

<sup>9</sup> Angelehnt an den von Volkan (2003) verwendeten Titel.

<sup>10</sup> Zum Beispiel in der klassischen Psychoanalyse und im systemischen Ansatz.



Laufe ihrer Geschichte zahlreiche Traumata, jedoch nur bestimmte bleiben über Jahrhunderte lebendig. Er meint, dass die gewählten Traumata im Laufe der Zeit ihre Funktion ändern:

„Die historische Wahrheit über die Ereignisse ist für die Großgruppe nicht mehr wichtig; entscheidend ist, dass ihre Mitglieder durch das gewählte Trauma miteinander verbunden werden. Das gewählte Trauma wird, um unsere Metapher wieder aufzugreifen, in die Zeltplane des ethnischen oder der Großgruppe eigenen Zeltes hineingewoben.“ (ebd. S.236)

Diese Komponente ethnischer, nationaler oder religiöser Identität kann in Vergessenheit geraten, aber auch wieder reaktiviert werden und dann starke psychologische Kräfte entfalten.

„Führer scheinen intuitiv zu wissen, wie sich ein gewähltes Trauma reaktivieren lässt, insbesondere wenn ihre Großgruppe sich in einem Konflikt befindet oder sich stark verändert hat und deshalb ihre Identität stärken oder erweitern muss.“ (ebd.)

Nicht nur in den Opfergenerationen entfaltet sich die Wirkung eines Traumas, auch bei manchen Tätergenerationen vermögen deren Mitglieder die Verluste nicht zu betrauern oder kommen mit der empfundenen Scham, im Zusammenhang mit der Tat nicht zurecht. Zum Beispiel beeinflussen in Deutschland die Schatten der Nazizeit und die Mitschuld des deutschen Volkes am Holocaust immer noch die Selbstwahrnehmung und die Wahrnehmung der Deutschen als Gruppe.

„Wie die Mitscherlichs (1975) beobachtet haben, basiert die Unfähigkeit früherer Generationen von Deutschen, über das in jener Zeit Geschehene zu trauern, unter anderem auf einer gemeinsamen Abwehr gegen die Identifikation und Assoziation mit dem dritten Reich sowie auf Gefühlen der Scham über die unter Nazi-Herrschaft begangenen Gräueltaten. Die ungelösten Probleme sind auf die nachfolgenden Generationen übergegangen.“ (Volkan 2003, S.236f)

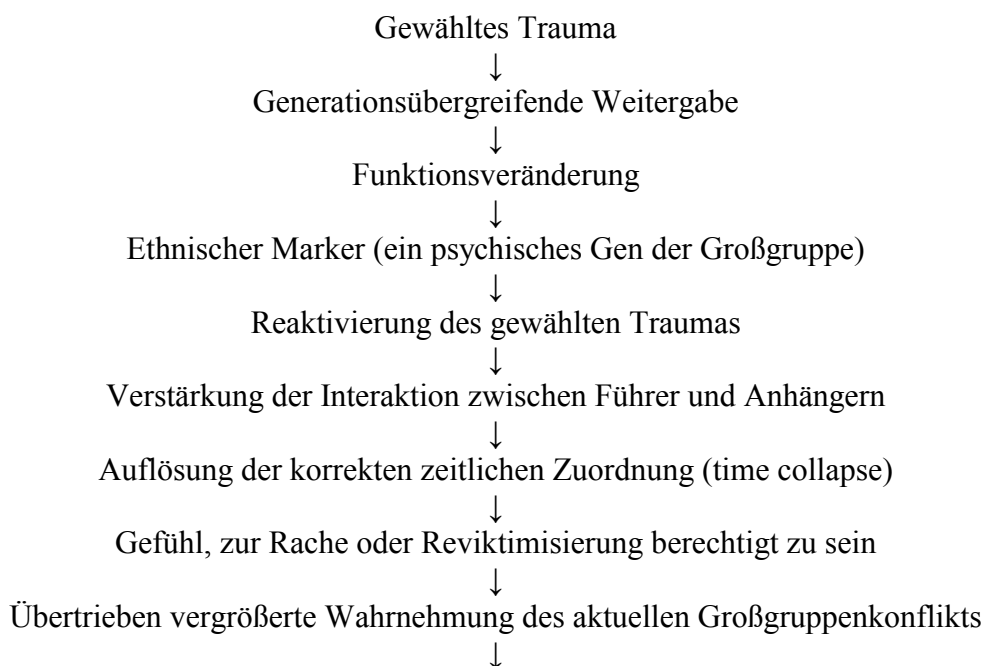
Meist werden anlässlich der Jahrestage des ursprünglichen Ereignisses des jeweiligen gewählten Traumas erinnert. Das Ritual des gemeinsamen Gedenkens hat auf die Mitglieder der Großgruppe eine verbindende Wirkung. Bei den Gedenktagen werden Erinnerungen geweckt, die mit den betreffenden historischen Ereignissen verbunden sind.

Jedoch bleibt es meist bei der Erinnerung an die Vergangenheit, wobei die Ereignisse im gegenwärtigen Leben der Großgruppe ausgeschlossen sind.

Wenn aber ein gewähltes Trauma einer Großgruppe durch belastende und angstweckende Umstände reaktiviert wird, „kommt es gewöhnlich zur Auflösung der Struktur des zeitlichen Erlebens (time collapse)“ (ebd. S.237). Wenn bewusste und unbewusste Verbindungen zwischen der geistigen Repräsentation eines in der Vergangenheit erlebten Traumas und einer aktuellen Bedrohung hergestellt werden, können die mit einem gewählten Trauma verbundenen Ängste, Erwartungen, Phantasien und Abwehrmechanismen wieder auftreten.

„Ein alter Feind wird in einem neuen wiedererkannt, und das Gefühl, berechtigt zu sein, sich etwas in der Vergangenheit verlorenes wiederzubeschaffen oder sich an einem aktuellen Feind zu rächen, erstarkt. Diese Auflösung der korrekten zeitlichen Zuordnung kann zur Folge haben, dass die Führer der betreffenden Großgruppe irrationale und sadistische oder masochistische Entscheidungen treffen und dass die Mitglieder der Gruppe psychologisch auf sadistische oder masochistische Handlungen vorbereitet werden; im schlimmsten Fall gewöhnen sie sich sogar daran, anderen Menschen normalerweise unvorstellbare Grausamkeiten anzutun.“ (ebd. S.137f)

Volkan stellt in seinem vorliegenden Aufsatz die Verkettung der einzelnen Schritte in einem aufeinander aufbauendem Schema dar:



*irrationales* Treffen von Entscheidungen  
↓  
Initiierung von Großgruppenaktivitäten

(Abbildung vgl. ebd. S.238)

Das Wissen um die gewählten Traumata streitender Großgruppen könnte behilflich sein, zum Verständnis beizutragen, wie Ereignisse früherer Zeiten in der Gegenwart zu schrecklichen Gewalttaten führen oder zum Aufflammen von Feindseligkeiten beitragen können.

„Während Politikwissenschaftler und Diplomaten sich bemühen, das Phänomen der Ethnizität zu verstehen - die Identität einer Großgruppe -, können jene, die sich mit der Psychodynamik der Identität und von Großgruppenprozessen beschäftigen, zu Diskussionen über solche wichtigen interdisziplinären Themen Interessantes und Nützliches beitragen.“ (ebd. S.246)

Die von Volkan beschriebenen Psychodynamiken der Identitäten und der Großgruppenprozesse spielten in der vorliegenden Arbeit bei dem thematisierten Israel-Palästina-Konflikt eine erhebliche Rolle. Das folgende Kapitel gibt einen Einblick wie generationsübergreifende gewählte Traumata von beiden Konfliktparteien für die jeweiligen Interessen reaktiviert und zum Teil argumentativ politisch eingesetzt werden.

## 2 Aspekte des Israel-Palästina-Konflikts

### 2.1 Wem gehört das Heilige Land?<sup>11</sup>

Die Kämpfe im Nahen Osten unterscheiden sich von den meisten ethnischen Konflikten in anderen Teilen der Erde (z.B. Balkan, Afrika). Es besteht nicht nur ein betont *völkischer* Anspruch auf nationale Souveränität in einem eigenständigen Land, sondern es stehen nach Einschätzung der beiden beteiligten Parteien *höchste religiöse Grundwerte* auf dem Spiel. Sowohl für fromme Juden als auch für fromme Moslems ist die Walfahrt zur heiligen Stadt<sup>12</sup> Jerusalem ein Beweis der Treue für den einen Gott und somit unentbehrliche Basis religiöser Praxis.

Auch geographisch gesehen, gibt es ähnliches Anspruchsdenken: Die orthodoxen Juden beharren darauf, dass ihnen nicht nur Judäa gehört (pauschal das Gebiet des heutigen Staates Israel), sondern auch Samaria und Galiläa (dort leben gegenwärtig hauptsächlich Palästinenser). Auf der Gegenseite verfolgt der radikale Flügel der Palästinenser das Ziel, den Staat Israel zu beseitigen und Palästina insgesamt wieder zu einem arabischen Land zu machen. (vgl. Koch 2002) Koch empfiehlt zwischen einer weltlichen, völkerrechtlichen und einer theologisch-biblischen Argumentationsebene zu unterscheiden. Zunächst ein kurzer Rückblick auf die politische Situation:

Das jüdische Volk, das mehr als 2000 Jahre über die Erde zerstreut lebte, erhält nach dem Unabhängigkeitskrieg<sup>13</sup> durch die Staatsgründung 1948 den Staat Israel im Nahen Osten. Dieser wurde gewissermaßen aus dem Nichts geschaffen und durch einen UNO-Beschluss, als Reaktion auf den Holocaust, sanktioniert. Somit hatte das jüdische Volk endlich die Möglichkeit des nationalen Zusammenlebens auf einer *sicheren Basis*. Davor waren die Juden im damaligen Palästina, das Jahrhunderte lang unter türkischer und nach dem 1. Weltkrieg unter britischer Herrschaft stand, eine kleine Minderheit. Für die neuen Einwanderer musste mit Gewalt Platz geschaffen werden. Wo anders in der Welt hätte für das jüdische Volk eine nationale Heimstätte gefunden werden können? Vor 2000 Jahren

---

<sup>11</sup> Angelehnt an den Titel einer Veröffentlichung von Prof. Klaus Koch. Er ist Professor für Altes Testament und Altorientalische Religionsgeschichte in Hamburg. (vgl. Koch 2002)

<sup>12</sup> Die Palästinenser nennen Jerusalem „el-quds“, was soviel bedeutet wie „der Heiligen“.

<sup>13</sup> Aus Sicht der Palästinenser: „Al-Naqbah“ (übersetzt „die Katastrophe“)

(wenn nicht schon früher) wurden ihre Vorfahren aus diesem Land vertrieben und darüber hinaus ist das Land der Bibel nach einst dem Volk Israel verheißen worden. Schon 1917 hatte Großbritannien in der Balfour-Erklärung eine entsprechende politische Absicht zur Schaffung einer jüdischen Heimstätte in Palästina formuliert. Damit erhielt der Territorialanspruch auf Palästina erstmals eine völkerrechtliche Grundlage. Jedoch lebten und leben dort seit Jahrhunderten Araber, die heutigen Palästinenser.

Es folgten seit 1948 Flucht und Vertreibungen ohne jede Entschädigung. Warum, so fragen die Palästinenser, „mussten ausgerechnet wir, die die Juden nie verfolgt hatten, unseren Boden Preis geben, um Raum zu schaffen für Menschen, welche die Europäer enteignet und verfolgt haben?“ (ebd.) Allein die völkerrechtliche Seite (an dieser Stelle stark gekürzt dargestellt<sup>14</sup>) stellt einen kaum *entflechtbaren Knoten* dar.

Durch religiös begründete Ansprüche wird die völkerrechtliche Kontroverse verschärft. Wie die Juden, leiten auch die Araber ihre Herkunft blutsmäßig von dem Erzvater Abraham, arabisch Ibrahim her. Die Juden sehen sich als Nachkommen Isaaks, des Sohnes seiner Hauptfrau Sara, während sich die Araber als Nachkommen von Ismael verstehen, dem Erstgeborenen Ibrahims, jedoch Sohn der Nebenfrau Hagar. Beide Parteien sehen in Abraham/Ibrahim den ersten Stifter einer wahren, monotheistischen Religion und Bekämpfer des *menschenverderbenden Götzendienstes*. Seine Wahrheit wurde in der Folgezeit verflacht und verdunkelt, bis sie durch Moses (so die jüdische Lehre) bzw. durch Mohammed (so die moslemische Lehre) wieder ans Licht gebracht wurde.

Das Leben vom Erzvater Abraham wirkt bis in die heutige Jerusalemer Gegenwart und ist Teil des Konfliktes: Nach alten Überlieferungen sollte Abraham auf einem Berg Moriija seinen Sohn opfern, als im letzten Moment ein Engel das Kind gerettet und ein Ersatzopfer bereitgestellt hat. Für die Juden war es der geliebte Sohn Isaak (der Vorfahr Israels), für die Araber jedoch ihr Vorfahr Ismael. Beide Seiten setzen den Berg Moriija mit dem Tempelberg in Jerusalem gleich, auf dem heute der islamische Felsendom steht. Darüber hinaus glauben Moslems daran, dass von dieser Stätte aus Mohammed zum Himmel aufgefahren ist.

Für moderne, historisch denkende westliche Menschen erscheinen diese Überlieferungen und die daraus resultierenden Folgerungen und Ansprüche befremdend, zumal die

---

<sup>14</sup> Siehe geschichtlichen Überblick im Anhang.

historische Richtigkeit unerweislich bleibt. Mit einiger Sicherheit kann man sagen, dass Abraham eine Gestalt sagenhafter Vorzeit, des 2. Jahrtausends v.Chr. war. Seine Religion kannte weder einen monotheistischen Jahwe (so nannte Moses seinen Gott), noch einen monotheistischen Allah (Mohammed rief so seinen Gott). Soweit es eindeutig biblischen Überlieferungen zu entnehmen ist, ist Abraham jedoch nie nach Jerusalem gekommen<sup>15</sup>.

Der Konflikt zwischen den Israelis und den Palästinensern erfährt laut Koch noch durch einen weitem Umstand Brisanz: Die heutigen Palästinenser sind zwar mehrheitlich Moslems und sprechen arabisch, jedoch sind sie in ihrer Mehrheit abstammungsmäßig keine Araber. Soweit man die Geschichte zurückverfolgen kann, hat es nur in den Randzonen zur Wüste Einwanderungen von arabischen Stämmen gegeben. Daraus schlussfolgert Koch, dass die Palästinenser überwiegend Nachfahren der alten Israeliten sind, wie die Juden, die in ihrer Zerstreung (Diaspora) ebenfalls nicht immer *reinblütig* geblieben sind. Die Vertreibung der Bevölkerung aus dem alten Palästina, sei es durch die Assyrer im 8. Jahrhundert v.Chr., die Babylonier im 6. Jahrhundert v.Chr. oder die Römer im 1. und 2. Jahrhundert n.Chr. betrafen nämlich meist nur die Oberschicht, da die Besatzungsmächte auf Bauern und Tagelöhner angewiesen waren, um Profit aus dem eroberten Land zu ziehen. Die im alten Palästina verbliebene Unterschicht hat im 1. Jahrtausend n. Chr. zu einem großen Teil den christlichen Glauben angenommen, ist dann aber nach der arabischen Eroberung des Landes ab 637 n.Chr. im Laufe der Zeit mehrheitlich zum Islam konvertiert. Diese Menschen sind die heutigen Palästinenser. „Vom Gesichtspunkt der Geschichtswissenschaften her ist es also völlig abwegig, den Besitz des Landes mit irgendwelchen Abstammungsargumenten zu begründen.“ (ebd.)

Es sind jedoch diese Abstammungsargumente auf der Grundlage der religiösen frühgeschichtlichen Hintergründe gewichtigen *Säulen* für den seit über hundert Jahren<sup>16</sup> andauernden interkulturellen und politischen Territorialkonflikt im Nahen Osten.

---

<sup>15</sup> Laut Koch überzeugt die Herleitung des eigenen Volkstums aus jener Gestalt weder bei den Juden noch bei den Arabern. Ein Volk entsteht nirgendwo aus den Nachkommen einer einzelnen Person.

„Es genügt, auf die europäische Geschichte zu verweisen. [...] Jeder zweite Deutsche stammt über irgendeine Linie von dem Kaiser Karl den Großen ab, der vor 1200 Jahren regiert hat, und wahrscheinlich jeder zweite oder dritte Franzose ebenso. Aber dazu kamen ganz andere Nachkommenschaften und vor allem soziologische Faktoren, bis daraus zwei verschiedene Nationen geworden sind. Es wäre absurd, wenn eine Seite oder beide auf irgendwelche Gebiete oder Heilige Stätten, die einst Karl der Große besessen oder besetzt hatte, heute Rechtsansprüche erheben würde. Und mit Abraham liegt die Geschichte viel weiter zurück, und die Verhältnisse sind, historisch gesehen, noch undurchsichtiger.“ (Koch 2002)

<sup>16</sup>Siehe geschichtlichen Überblick im Anhang.

## 2.2 Die jüdisch-israelische Identität

Die jüdischen Israelis unterliegen aufgrund der leidvollen Geschichte des jüdischen Volkes und der spezifischen Gründungsgeschichte des Staates Israel wohl in besonders starkem Maße dem Druck, ihre kollektiven Identitäten zu rechtfertigen (vgl. Kantner 2001, S.2).

Bar-On ist als Initiator mehrerer Projekte aktiv und zum Teil federführend an der nichtstaatlichen Friedensbewegung im israelisch-palästinensischen Konflikt beteiligt<sup>17</sup>. Er beschreibt, welche Veränderungen über die Vorstellung des monolithisch *Anderen* in der israelischen Gesellschaft und israelischen Geschichte verlaufen.

Demnach entwickelt sich die israelischen Identität in drei Phasen, die im Folgenden dargestellt werden.

### *Die Vergangenheit*

Durch die Ansiedlung in Palästina mussten sich die Juden von den vielen verschiedenen, seit Jahrhunderten tief verwurzelten kollektiven Identitäten trennen. Es bildete sich eine zionistisch-israelische<sup>18</sup> Identität, die sich von den früheren jüdischen Identitäten (religiösen, territorialen und sozialen) abgrenzte. Die Sicht auf den *Anderen* war bestimmt von *Schwarz-Weiß-Kategorien*. Der Kern der neuen zionistisch-israelischen Identität war ein inneres Sich-Abheben vom Diaspora<sup>19</sup>-Juden, dem *innerjüdisch-Anderen*.

„Der „Diaspora-Jude“ wird verunglimpft und durch den israelisch-jüdischen Helden ersetzt, der sich, aufrecht und stark, von den Früchten seiner Hände Arbeit ernährt, das Land der Verheißung neu besiedelt und es fruchtbar macht. Zugleich lässt er die antike hebräische Kultur wieder aufleben, die durch die Zerstörung des Tempels im Jahre 70 n.Chr. und den Wegzug des Volkes in die Diaspora vernichtet wurde.“ (Bar-On 2001, S.28)

Nach der politischen Legitimation, durch die Gründung des Staates Israel (1948), wanderten annähernd eine Millionen Juden aus den arabischen Ländern ein, ausgestattet mit einem daraus legitimierten zionistisch-israelischen *Selbst*. Die arabischen Juden waren

---

<sup>17</sup> In Kapitel 4.2 und 4.3.3 werden Beispiele seiner praktischen Arbeit mit den beiden ethnischen Gruppen, eingehender vorgestellt

<sup>18</sup> Siehe hierzu geschichtlicher Überblick im Anhang (1896).

<sup>19</sup> „Das griechische Wort diaspora (= "Zerstreuung") dient als Übersetzung von Worten in der Hebräischen Bibel, die entweder "Exil" bedeuten oder sich wertneutral auf jüdische Siedlungen außerhalb Palästinas beziehen.“ (Petuchowski J. 1989)

jedoch ganz anders als der neu kreierte *israelisch-jüdischen Held*, denn sie verband ein „Gefühl von ethnischer Gemeinschaft, Religion als Tradition, Großfamilien und eine gewisse Nähe zur islamischen Religion“ (ebd. S.30)

Auf der anderen Seite wurde die kollektive israelische Identität auch gegen die Bedrohung des äußeren *Anderen* mobilisiert. Dieser *Andere* repräsentiert sich durch die jahrhundertlange Verfolgung und die zahllosen Pogrome gegen den traditionellen Judaismus der Diaspora. Der grausame Gipfel wurde mit der Vernichtung der Juden in Europa und Nordafrika in der Zeit des Nationalsozialismus und (aus jüdischer Sicht) in Israels Kampf für einen unabhängigen Staat im moslemischen Nahen Osten erreicht. (vgl. ebd. S.20) Den Ausführungen Bar-Ons zufolge existierten in der monolithischen Phase mindestens drei *Andere*: Der *Andere* aus der Vergangenheit (Diaspora), der ethnisch *Andere*, eingewandert aus den afroasiatischen (in der Regel arabischen) Ländern, und der fremde *Andere*, der das kollektive *Selbst* bedroht.

#### *Die Gegenwart*

In den letzten Jahrzehnten hat sich die monolithische Phase im Konzept von dem monolithischen *Selbst* im Gegensatz zum *Anderen* aufgelöst. Es bestand eine innere, wenn auch fiktive Einheit, deren Sinn es war einen Unterschied und einen Integrationsprozess gegenüber anderen Identitäten zu schaffen, die eine innere wie äußere Bedrohung darstellen könnten. (vgl. Said 1979, nach ebd. S.65) Durch innere und äußere *Reifungsprozesse* der kollektiven Identität, wie sie auch bei der Entwicklung der individuellen Identität zu finden sind, veränderte sich in Zeitabständen die *chemische* Zusammensetzung.

Es entstanden Situationen, in denen für verschiedene Bevölkerungsteile unterschiedliche *Andere* dominant wurden. Daraus resultierte ein komplizierter Umgang mit dem erlangten Aspekt des monolithischen *Selbst* in der israelischen Identität.

Die Auflösung des monolithischen *Selbst* ist begleitet von Ängsten vor dem unbekanntem Prozess, von Zorn über den Verlust der *eingebildeten* stabilen Struktur und von Hass auf diejenigen, die man als Ursache verantwortlich macht. (vgl. Shavit 1997, in ebd. S.70) Vor allem auf der Seite der traditionellen israelischen Rechten wird der Prozess als regressiv



und gefährlich eingestuft, da die Meinung vorherrscht, dass die äußere Bedrohung noch nicht beseitigt sei.

Um die monolithische Identität aufzulösen fordert Bar-On zu einem Dialog zwischen den verschiedenen Elementen bzw. verschiedenen Stimmen auf. Anerkennung des *Anderen* und ein multikultureller Dialog sollen Möglichkeiten eines wechselseitigen *Containments* von Konflikten schaffen<sup>20</sup>. (vgl. ebd. S.73) Hierin besteht Übereinstimmung mit Habermas Forderung, demzufolge Konflikte in die kollektive Identität aufgenommen und ihnen darin Raum gegeben werden sollte, anstatt sie auf verschiedene *Andere* zu projizieren. (vgl. Habermas 1971, nach ebd. S.74)

Bar-On stellt die Frage, wie „sich ein bedeutungsvoller Dialog zwischen den verschiedenen Komponenten der Identität herstellen“ und „in bedeutungsvolle gesellschaftliche, politische und ökonomische Instrumente umwandeln“ lässt. (ebd. S.75)

### *Die Zukunft*

Solange der monolithische Gedanke des *absolut Bösen* im Bild des *Anderen* und das *absolut Gute* im Bild des kollektiven *Selbst* vorherrscht, ist kein wirklicher Dialog möglich. Falls es überhaupt zu einem Austausch kommt, dann nur in Verbindung mit problematischen Gefühlen, Misstrauen und Vorbehalten, die wirkliche Empathie verhindern.

Durch eine Auflösung der monolithischen Identität entstünde die Möglichkeit einen inneren Dialog zu führen, dem dann wiederum ein Dialog mit dem äußeren *Anderen* folgen könnte:

---

<sup>20</sup> Der Prozess der Auflösung des monolithischen Aspektes einer kollektiven Identität beschränkt sich nicht nur auf Israel. Zum Beispiel beschäftigt man sich in den USA, nach dem Verlust des „Feindes“ (erst in Gestalt des Nationalsozialisten und unmittelbar danach in Gestalt des Kommunisten), mit ähnlichen Fragen. Nun füllen die islamischen «Gotteskrieger» die entstandene Lücke auf und übernehmen die Rolle des «bösen Anderen», um somit das alte dichotome Weltbild zu stabilisieren bzw. zu erneuern. (vgl. ebd. S.74, 141) „Zu den instinktiven Reaktionen des von Auflösung bedrohten monolithischen kollektiven „Selbst“ zählen die Verschanzung der monolithischen Phase und eine noch stärkere Legitimierung durch religiösen Fundamentalismus oder extremen Nationalismus bis an die Grenze zum Faschismus. Dabei entscheidet man sich gewöhnlich dafür, erneut einen externen, lebensbedrohenden „Anderen“ zu schaffen, der die Fortdauer der monolithischen Identität legitimiert und ebenso die gegenwärtige Hegemonie.“ (ebd. S.74f) Dieses Phänomen tritt in vielen Regionen der Erde offensichtlich zu Tage. Dadurch entsteht ein schmerzhafter und schwieriger Prozess, der absolut destruktive und katastrophale Dimensionen annehmen kann (man erinnere sich an Jugoslawien oder Ruanda).

„Auch dieser Dialog ist zum Teil ein innerer, aber er ist von anderer Qualität: Ich sehe in mir nicht mehr das „Opfer“, das ich verteidigen muss, indem ich den „Täter“ im Bild des bösen „Anderen“ anklage. Jetzt bin ich bereit, auch den „Täter“ in mir zu erkennen und zu versuchen, „Opfer“ und „Täter“ in einen Dialog zu bringen. Aufgrund dieses Dialogs kann ich einsehen, dass auch der „Andere“ nicht nur Täter sein muss, sondern in sich vielleicht ebenfalls ein „Opfer“ hat, das anzuerkennen ich mich bisher geweigert habe.“ (ebd. S.139)

Durch diese Erkenntnis könnte in der persönlichen und in der kollektiven Identität eine völlig neue Seite angesprochen werden, die weder auf der Dichotomie (von Opfer und Täter), noch auf der monolithischen Definition basiert. Diesen Vorgang in die Realität umzusetzen ist jedoch schwierig, da die monolithischen Bilder sehr beständig sind. Monolithische Gefühle, wie Hass und Eifersucht können unbewusste Kräfte aktivieren und gewalttätige Energien freisetzen. Währenddessen ist es wesentlich schwerer und komplizierter, zwischen widersprüchlichen Teilen einen inneren und äußeren Dialog zu beginnen. Bar-On weist darauf hin, dass dies viel Kraft erfordert und überdies ist der unmittelbare Nutzen nicht absehbar. Für viele Menschen ist die mangelnde Klarheit kaum zu ertragen. Daher kehren manche in den Schutz der monolithischen Identität zurück. (vgl. ebd. S. 140f)

Diejenigen, die sich vom Monolithischen abkehren, laufen Gefahr unter einer unsicheren Mehrdeutigkeit zu leiden. Es entstehen Fragen wie: Wer bin ich? In welcher Welt lebe ich, wenn die Dinge nicht mehr schwarz und weiß sind? (vgl. ebd. S.140f)

Bar-On beschreibt in diesem Zusammenhang das Bild:

„Soll man uns, wenn wir in den Fluss steigen, das sichere Ufer auf der anderen Seite versprechen? Oder müssen wir den Menschen vielleicht beibringen, ad infinitum im Fluss zu schwimmen?“ (ebd. S.141)

Beim Verlassen der starken monolithischen Definition tritt zudem ein weiteres Problem auf: Diese Menschen werden als unfähig und schwach dargestellt. Ihre Fähigkeit, Konflikte in sich aufzunehmen wird als *weibliche* Qualität wahrgenommen, wo doch eigentlich beim Kampf gegen das *absolute Böse* wieder in die *Arena* zurückgekehrt werden müsste. (vgl. ebd. S.142)

Am Beispiel eines Workshops in der Fakultät für Verhaltenswissenschaften in der Ben-Gurion-Universität bricht Bar-On mit seinen Kolleginnen die aktuell schwierigen gesellschaftlichen Identitäts-Prozesse von der Makroebene (Abkehr bzw. Zuwendung zur monolithischen jüdisch-israelische Großgruppenidentität) auf die Mikroebene (kollektive Identitätswahrnehmung einzelner jüdisch-israelischer Studenten) herunter:

Im Juni 1995 trafen sich zu einem kulturübergreifenden Workshop einheimische israelische Studenten und eingewanderte Studenten aus Russland. Bei einer Übung sollten sich die Teilnehmer im Raum einen Ort suchen zwischen dem *100 Prozent Israelitum* (eine Wand) und dem Gegenteil (die gegenüberliegende Wand). Überraschender Weise standen die Studenten beider Gruppen ungefähr im selben Bereich, und zwar im Abstand zu etwa einem Drittel zu *100 Prozent Israelitum*. Anschließend wurden die gebürtigen Israelis von den Einwanderern gefragt, warum sie sich nicht zu 100 Prozent als Israeli fühlten. Die Teilnehmer antworteten alle etwa ähnlich: Der Ausdruck *100 Prozent Israelitum* trifft auf mich nicht mehr zu, weil ich ein (monolithisches) *reines Israelitum* ablehne. Das Ergebnis könnte man so interpretieren, dass sich die beiden Gruppen zwar sehr ähnlich eingeordnet haben, aber aus jeweils unterschiedlichen Richtungen: Die Einwanderer gehen auf die monolithische Position zu, während die andere Gruppe, die der im Land geborenen Israeli, sich davon entfernt. (vgl. ebd. S.142f)

Im Vergleich zu Bar-On, der den Hauptbestandteil der jüdisch-israelischen Identitätsentwicklung bei der Abgrenzung zum *Anderen* sieht, betrachtet Wolff-Jontofsohn als Bindeglied für die kollektiv jüdisch-israelische Identität vornehmlich das Zugehörigkeitsgefühl zum jüdischen Volk. Für säkularisierte wie für religiöse Israelis ist die jüdische Identität wichtiger als die israelische, was in mehreren Umfragen zu Tage tritt. (vgl. Wolff-Jontofsohn 2001, S.109) In einer von der Jewish Agency durchgeführten Befragung im Jahre 1993 definierten sich beispielsweise 58% zuerst als Juden und dann als Israelis und 75% der Befragten bezeichneten ihr Judentum als das zentrale Identitätsmerkmal (vgl. Wolffsohn 1996, S.51).

### 2.3 Die palästinensisch-israelische Identität

In diesem Abschnitt ist das Augenmerk bei der Betrachtung der palästinensischen Identität vor allem auf die Gruppe der Palästinenser gerichtet, die vorrangig im israelischem Territorium leben, da es hier zu besonderen Berührungspunkten zwischen den beiden Ethnien kommt und somit auch einer besonderen Konflikt-Problematik.

Israel bekommt heute *Konkurrenz* durch die Palästinenser, da diese versuchen ihre staatliche Existenz aus der selben *Quelle*, nämlich einer globalen Moral zu begründen, indem sie das Palästina-Problem mit dem Schicksal der Juden während der Zeit des Nationalsozialismus vergleichen. Sie versuchen sich als die neuen Juden des 21.

Jahrhunderts darzustellen (vgl. Sznajder 2003, S. 2). Den Palästinensern macht die in Europa entstandene politische und ideologische Bewegung der Zionisten den nach arabischer Auffassung territorialen Anspruch auf das historische Palästina streitig. (vgl. Balke 1999, S.64)

|   | 1980                 | 1990                 | 1998                 |
|---|----------------------|----------------------|----------------------|
| <b>Anzahl der Juden</b>                       | 83.7%<br>(3.282.463) | 81.9%<br>(3.948.972) | 79.2%<br>(4.784.789) |
| <b>Anzahl der Palästinenser</b>               | 16.3%<br>(639.237)   | 18.1%<br>(872.728)   | 20.8%<br>(1.256.611) |
| <b>Gesamtanzahl der Bevölkerung in Israel</b> | 3.921 700            | 4.821 700            | 6.041 400            |

**Tab.1:** Anzahl der in Israel lebenden Juden und Palästinenser.(Ohne die 2,7 Millionen Palästinenser aus den israelisch besetzten Palästinenser-Gebieten) (vgl. [www.palästinaonline.de](http://www.palästinaonline.de))

In Israel lebt eine palästinensische Minderheit (siehe Tab.1), die sich ihres Minderheitenstatus und Diskriminierung aber auch ihrer politischen Ziele bewusst ist. Sie stellt ein nationale Gruppe dar, an deren innerer Kohäsion kein Zweifel besteht. Ihre geschichtlichen Erfahrungen und Lebensbedingungen trennen sie von den Palästinensern, die in Gaza, der Westbank und den anderen arabischen Staaten Leben. Durch das Leben in einem jüdisch definierten Staat entstand eine kollektive Identität mit spezifisch israelischer Prägung. (vgl. Wolff-Jontofsohn 2001, S.118). Laut Smooha beabsichtigen 94% der in Israel lebenden Palästinenser Israel nicht zu verlassen, sollte ein palästinensischer Nationalstaat entstehen (vgl. Smooha, 1996, nach: ebd. S.118).

„[...] im Gegensatz zu ihren Landsleuten in den besetzten Gebieten, die seit der Intifada<sup>21</sup> für eine Trennung der beiden Völker kämpfen, sehen sie ihren Weg darin, sich in den Staat zu integrieren und auf politischen Wege für Gleichberechtigung zu kämpfen“ (ebd. S.118f).

Nach dem jüdischen Sieg des Unabhängigkeitskrieges (1948) wurde die in den Staatsgrenzen verbliebene arabische Bevölkerung zu einer Minderheit. Es folgten Flucht aus den Heimatdörfern, Zwangsenteignungen, Machtlosigkeit, und Orientierungslosigkeit ohne jegliche, eigene politische Führung. Die gesamte geistige und politische Elite hatte das Land verlassen. Aus israelischer Sicht bedeutete die Anwesenheit der arabischen Minderheit die Präsenz eines potentiellen Feindes im Inneren. Gegen diesen mussten strenge Sicherheitsvorkehrungen getroffen werden. In diesem Sinne zielten die Maßnahmen der Militärverwaltung darauf, die arabische Bevölkerung vehement zu kontrollieren, jede Regung von palästinensischen Nationalbewusstsein im Keim zu ersticken und alle Kontakte zur arabischen Welt zu unterbinden. (vgl. ebd. S.119) Mit der seit 1949 auch für arabische Kinder eingeführten Schulpflicht, trugen die Richtlinien der israelischen Bildungspolitik dazu bei, einen neuen *israelischen Araber* heranzubilden.

„Der neue israelisch-arabische Staatsbürger sollte sich mit der klassischen arabischen Kultur und jüdischen Kulturwerten identifizieren. Zeitgeschichtliche Ereignisse, insbesondere der andauernde israelisch-arabische Konflikt, wurden bewusst ausgeklammert. Das wesentliche Lernziel bestand darin, mit Hilfe der Lehrpläne bei den arabischen Schülern das Verständnis für den Zionismus zu wecken.“ (Ebd. S.120)

Diese Bildungspolitik bewirkte zweierlei. Zum einen unterdrückte sie systematisch die Entwicklung einer eigenen Identität und die Auseinandersetzung mit dem politischen Konflikt, zum anderen jedoch verbesserte sie das Bildungsniveau der arabischen Bevölkerung. Zehn Jahre nach der Gründung des israelischen Staates zeichnete sich eine neue kleine intellektuelle palästinensische Elite ab (Anwälte, Schriftsteller und Journalisten). Doch die von israelischer Seite verordnete Identität erwies sich als Fiktion und Wunschdenken. Dies wurde mit den Folgen des Krieges von 1967 sichtbar.<sup>22</sup> Die Isolation von der arabischen Welt wurde durchbrochen und die familiären und andere Bindungen konnten erneuert werden.

---

<sup>21</sup> Siehe hierzu im Anhang unter 08.12.1987.

<sup>22</sup> Siehe hierzu im Anhang unter 5.-10.Juli 1967.

„Dieser von der wissenschaftlichen Literatur als *Palästinisierung* bezeichnete Entwicklungsprozess beinhaltet vielerlei: Die Wiederentdeckung der gemeinsamen kulturellen und nationalen Wurzeln, die Erkenntnis, dem zerstreuten palästinensischen Volke anzugehören, ein gemeinsames Schicksal zu teilen sowie die Auflehnung gegen die von Israel aufgezwungene Selbstdefinition, eine kulturelle Minderheit zu sein. Palästinisierung bedeutet die Entdeckung einer über die religiösen, sprachlichen und familiären Bindungen hinausgehenden kollektiven Identität und damit die Ausbildung eines nationalen Selbstbewusstseins.“ (vgl. Kimmerling 1993c; Mana‘ 1996, Zitat aus ebd. S.120)

Doch anders als ihre Landsleute in Gaza oder in der Westbank besaßen die israelischen Palästinenser die israelische Staatsbürgerschaft. Ihre ökonomische Situation hatte sich gebessert und trotz der sozialen Schranken bot die israelische Gesellschaft dem einzelnen mehr soziale Mobilität. Letztendlich versuchten sie sich einen Platz in der israelischen Gesellschaft zu erkämpfen. Trotz des Dilemmas, in dem diese Minderheit lebt, hat sie sich nahezu jeglichem gewalttätigen Protest enthalten. Trotzdem betrachten viele Juden die israelischen Araber wegen ihrer Solidarität mit der palästinensischen nationalen Sache mit Skepsis. (vgl. ebd. S.121f)

Die palästinensisch-israelischen Identität lässt sich beschreiben als ein komplexes und spannungsreiches Selbstverständnis. Die verschiedenen, zum Teil widersprüchlichen Selbstbilder listet Wolff-Jontofsohn<sup>23</sup> wie folgt auf:

- „das Selbstbild einer vom Zionismus deformierten und entrechteten und damit schwachen Gesellschaft, die der ständigen Erfahrung von Diskriminierung ausgesetzt ist;
- die Zerrissenheit zwischen traditionellen Strukturen und modernen Orientierungen;
- die Identifikation mit dem palästinensischen Volk und dessen Kampf um Selbstbestimmung;
- ein gestärktes politisches Selbstbewusstsein;
- spezifisch israelische Komponenten;
- das Dilemma einer „dualen Identität“ als israelische Staatsbürger und Mitglieder der palästinensischen Nation.“ (Wolff-Jontofsohn 2001, S.122)

Durch den außenpolitischen Konflikt, die Staatskultur, die Hegemonie der jüdischen Kultur, die ethnonationale Schichtung und dem jüdischen Ethnozentrismus hat sich für die palästinensisch-israelische Minderheit eine undurchlässige *eiserne jüdische Wand* gebildet, die die Hoffnung auf mögliche Gleichheit schwinden lässt. Als nicht-jüdische und nicht-

---

<sup>23</sup> Dr. Ulrike Wolff-Jontofsohn ist Lehrbeauftragte der Arbeitsstelle Friedenserziehung an der pädagogischen Hochschule Freiburg.

zionistische Außenseiter klingen ihre Integrationswünsche unglaubwürdig und zweifelhaft. Obwohl sich die Situation zugunsten der Araber allmählich verbessert, hat sich ihr pessimistisches Grundgefühl der Diskriminierung nicht vermindert. (vgl. ebd. S.122f)

Abschließend sei angemerkt, dass wie auch in anderen Großgruppen die nationalen Narrative<sup>24</sup> der Palästinenser zur Stützung der eigenen kollektiven Identität beitragen. Im Vergleich zu den jüdischen Narrativen, die sich im wesentlichen auf die zionistische Mythenbildung bezieht, stehen auf palästinensischer Seite *Entwurzelungs- und Leidens-Narrative* im Vordergrund. Die Bedeutung der Mythen in der israelischen Identität ist im Wesentlichen weiter erforscht, als die palästinensischen Narrative. (vgl. ebd. S.124) In einem später folgenden Kapitel (Kap. 4.3.2) wird etwas eingehender auf die Bedeutung der verschiedenen Narrative in Schulbüchern und deren Folgen für die Verständigung zwischen den beiden Konfliktgruppen eingegangen.

#### **2.4 Identitäten als „Hauptakteure“ des Konfliktes**

Die im Laufe der Zeit aufgebauten Barrieren zwischen den beiden in Israel lebenden Bevölkerungsgruppen sind gewaltig. Laut Wolff-Jontofsohn sind es vor allem drei Sachverhalte, die die Verständigung blockieren:

- Das Verhältnis ist belastet durch den hundertjährigen blutigen und bis heute ungelösten politischen Konflikt zwischen den beiden Völkern. Die wechselseitige Wahrnehmung ist geprägt vom außenpolitischen Kampf. Für die jüdischen Israelis erscheint die arabische Minderheit als eine potentielle Bedrohung, weil sie mit den Palästinensern in den besetzten Gebieten sympathisieren. Und für israelische Palästinenser ist Israel der Feind, weil er zum einen die Landsleute in den besetzten Gebieten unterdrückt und zum anderen die erhofften und versprochene Gleichstellung nicht gewährt.

---

<sup>24</sup> In diesem Kontext verdeutlichen die „nationalen Narrative“ die unterschiedlichen palästinensischen und israelischen Sichtweisen. In Zeiten des Krieges und von Konflikten entwickelt jede Seite seine eigene Sichtweise von der Geschichte. Diese Narrative sind die einzig „wahren“ Perspektiven auf das Vergangene. Die Sicht der „Anderen“ wird negiert.

- Trotz der großen sozialen Distanz sind beide Völker miteinander verflochten. Beide Identitäten haben sich in der Wechselwirkung mit dem anderen Volk verändert und geprägt. Somit hat der politische Konflikt Einfluss auf die kollektive Identität beider Völker genommen.

„Die WahrnehmungsfILTER jüdischer Israelis gegenüber der arabischen Minderheit wird bestimmt durch die Defensivhaltung, ihren Ethnozentrismus und ihre Ambivalenz gegenüber nichtjüdischen Ansprüchen. Die Haltung der palästinensischen Minderheit schwankt zwischen Integrationswünschen und passiven Rückzugsverhalten in die eigene Kultur.“ (Wolff-Jontofsohn 2001, S.130)

- Als Ergebnis dieser wechselseitigen Prägung lassen sich psychologische Gemeinsamkeiten feststellen, die die Schwierigkeiten der Kontaktaufnahme erklärt könnten:

„Beide Gruppen tendieren dazu, aus der Betonung ihrer Gruppenloyalität heraus die Existenz der Gegenseite zu negieren. Der allen Gruppen gemeinsame Prozess der Aufwertung der eigenen Gruppe verstärkt sich im israelischen Kontext zu einem (fast) bedingungslosen Schulterchluss. Während die eigenen Ansprüche auf ein Heimatland und auf nationale Selbstbestimmung gerecht erscheinen, werden die konkurrierenden Ansprüche als illegitim und bedrohlich erlebt.“ (ebd. S.131)

Die Angst vor dem Feind verstärkt das Bedürfnis nach Gruppenzugehörigkeit und klaren Gruppengrenzen. Es werden psychologische Abwehrmechanismen aktiviert, sodass die eigene Partei als Opfer, die Gegenseite jedoch als aggressiv, hinterhältig und wenig vertrauenswürdig wahrgenommen wird. Wolff-Jontofsohn meint, dass dieser Projektionsmechanismus bei beiden Gruppen bewirkt, die jeweiligen internen Konflikte und Aggressionen zu kontrollieren. Der Intergruppenkonflikt führt somit dazu, die in den Gruppen vorhandenen Interessenkonflikte zu verdecken. (vgl. ebd.)

„Beide Gruppen bewältigen die Konfliktsituation durch den Rückgriff auf gruppenkonforme Reaktionsmuster. Übergeneralisierungen und stereotype Wahrnehmungsschemata treten an die Stelle der individuellen Wahrnehmung. Beiden Gruppen mangelt es an der Fähigkeit, den Konflikt differenziert wahrzunehmen, dessen Komplexität anzuerkennen und andere Standpunkte zuzulassen, die von der Gruppennorm abweichen. In den extrem emotionalen Reaktionen auf Konfliktsituationen überwiegen nationalistische Gefühle und xenophobische<sup>25</sup> Reaktionen.“ (ebd.)

---

<sup>25</sup> Xenophobie = Angst vor dem Fremden (auch Fremdenfeindlichkeit)



Die beiden Gruppen besitzen nicht nur die gleichen Reaktionsmuster, sondern reagieren auch aufgrund ähnlicher historischer Erfahrungen von Flucht, Vertreibung und Exil. Es handelt sich bei den Juden und bei den Palästinensern um Völker, die in derselben Region ihre nationale Selbstbestimmung durchsetzen wollen. Bis heute ist es beiden nationalen Gruppen nicht möglich, sich ein Zusammenleben vorzustellen, das nicht die Negation der Gegenseite beinhaltet.

Für die jüdischen Israelis gilt, dass sich ihre kollektiven Vernichtungsängste als auch ihre zionistische Identität zu einer Widerstandshaltung verdichten, in der wenig Raum für die Interessen der nicht-jüdischen Minderheit bleibt. Und umgekehrt, beim Betrachten der arabischen Minderheit muss gesehen werden, dass sich diese nur widerstrebend mit der Existenz Israels abfindet. Trotz ihrer *Israelisierung* hat diese Großgruppe einen Prozess der *Palästinisierung* durchlaufen, der auf die jüdische Bevölkerung bedrohlich wirkt. (vgl. ebd. S.136)

Das Phänomen der generationsübergreifenden Weitergabe von Traumata, als Bestandteil der kollektiven Großgruppenidentität (siehe Kapitel 1.4), spielt auch beim israelisch-palästinensischen Konflikt eine große Rolle.

Eine lösungsorientierte Verbindung zwischen Holocaust, Israel und der Unterdrückung der Araber stellt der palästinensische Intellektuelle Said her:

„Wie sollen wir von der Welt erwarten, dass sie die Leiden der Araber zur Kenntnis nimmt, wenn wir zum einen nicht fähig sind, das Leid anderer anzuerkennen, auch wenn es unsere Unterdrücker sind, und wenn wir uns zum anderen weigern, uns mit Tatsachen zu beschäftigen, nur weil sie nicht in die schlichte Vorstellungswelt mancher wackerer Intellektueller passen, die den Zusammenhang zwischen dem Holocaust und Israel nicht sehen wollen! Zu verlangen, dass der Holocaust als Tatsache anerkannt wird, bedeutet keineswegs, zu entschuldigen, was der Zionismus den Palästinensern angetan hat. Im Gegenteil: Nur wenn wir den Holocaust als das anerkennen, was er war – ein wahnsinniger Genozid am jüdischen Volk – dürfen wir uns gegenüber Juden und Israelis das recht nehmen, auch einen Zusammenhang zwischen dem Holocaust und dem Unrecht herzustellen, das den Palästinensern von den Zionisten zugefügt wird.“ (Said 1998, zitiert nach Reiss 2001, S.6)

Auch Volkan sammelte in dem israelisch-palästinensischen Konflikt jahrelange Erfahrungen und formuliert einen Kerngedanken:

„Der Opferstatus, Anspruchsdenken und Revanchismus sind Ideologien geworden, die untrennbar mit den Fäden der palästinensischen Identität verbunden sind. Ein Grund warum der palästinensisch-israelische Konflikt chronisch bleibt, ist, dass die Israelis in ihrer Gruppenkernidentität ebenso Opfer durch den Holocaust sind und das Gefühl, berechnigte Ansprüche zu haben, teilen.“ (Volkan 1999 S.139)

Bei diesen beiden Großgruppen, die im langandauernden Konflikt zusammenleben und der Überzeugung sind, Ansprüche auf dasselbe Gebiet zu haben, sind dauerhafte und konkrete Vereinbarungen zu Frieden und Koexistenz fast unmöglich.

### 3 Der Begriff „Frieden“. Ein Exkurs

In der abendländischen Tradition gibt es eine Vielzahl von Vorstellungen über einen Gottes- und Naturfrieden, der in Vorahnung auf das friedliche Gottesreich im Jenseits den Gerechten und Guten auch schon zu Lebzeiten auf Erden widerfahren kann.

Die Suche nach Friedensvorstellungen und nach Ansätzen realisierten Friedens ist eng mit dem Begriff der **Utopie** verbunden, da wir täglich erleben, wie sehr sich die Bereitschaft zum Kriegführen noch immer in den heutigen Gesellschaften manifestiert. (vgl.

Krysmanski 1993, S.21)

Bert Hellinger<sup>26</sup>, der Begründer der Methode der Systemaufstellungen<sup>27</sup>, schilderte in einem Vortrag ein *Gedanken-Erlebnis* zum Thema Frieden. Er beschreibt, wie er sich am See Genezareth an diese Bibelstelle erinnert: „Liebt eure Feinde; tut denen Gutes, die euch hassen; [...]“ (Lukas 6, 27. Neues Testament). Die größten Feindschaften können in den innigsten Beziehungen entstehen, da man in diesen am tiefsten verletzt werden kann und zwar nicht nur, weil einer dem anderen etwas antut, sondern weil der andere eine erträumte Hoffnung nicht erfüllt. (vgl. Hellinger 2003, S.156)

Wenn man in der Lage ist seine Feinde zu lieben, gelangt man in eine höhere Ebene: „Denn er lässt seine Sonne aufgehen über Böse und Gute und lässt es regnen über Gerechte und Ungerechte“ (Matthäus 5, 45). Verschiedenheiten besitzen keine Bedeutung mehr. (vgl. Hellinger, ebd.)

Aufbauend auf seinen religiösen Hintergrund, formuliert Hellinger die Bedeutung des Wortes *der Liebe* in Verbindung mit dem, was in der Seele geschieht, wenn sie die höhere Ebene betritt

---

<sup>26</sup> Obwohl ich hier einige Teile aus Hellingers Veröffentlichungen zitiere, möchte ich erwähnen, dass beim Lesen seiner Texte und beim Beobachten seiner Arbeit streckenweise der Eindruck entsteht, er ließe sich von *Allmächtsphantasien* leiten.

<sup>27</sup> Bei der Methode der Systemaufstellung kann die Konfliktebene und deren potentielle Lösung mit Hilfe der Stellvertreter (Repräsentanten) sichtbar gemacht werden. Aus der Grundform der Familienaufstellung entwickelte sich die Methode der politischen Systemaufstellungen. Der Psychotherapeut Albrecht Mahr ist Hauptakteur im Bereich der politischen Aufstellungen. Eine genauere Betrachtung seiner Arbeit erschien mir persönlich, im Rahmen der hier vorliegenden Arbeit und Thematik, wegen Mangel an Fachliteratur (Sekundärliteratur) keine fundierte, wissenschaftliche Diskussion möglich. Obwohl Hellinger selbst und ein Teil seiner „Mitreiter“ in meinen Augen einen wichtigen Beitrag zur Völkerverständigung bringen.

„Liebe heißt: Ich anerkenne, dass alle, wie sie sind, mir vor etwas Größerem gleichen. Ich anerkenne, dass alle, wie unterschiedlich sie auch sein mögen, mir vor etwas Größerem gleich sind.“ (Hellinger 2003, S.156)

Dies ist nach Hellinger die Grundlage, auf der sich das Leben entfalten kann. Und dafür bedarf es in erster Linie Demut.

„Demut heißt anerkennen, dass man nur ein kleiner Teil ist unter einer Vielfalt und dass die Fülle erst erreicht wird, wenn all das Verschiedene gleichwertig nebeneinander stehen darf und als Gleich-Gültiges anerkannt wird“ (ebd. S.156f)

Aus Hellingers Sicht ist Konfliktlösung dann möglich, wenn es gelingt die Beteiligten eines Konfliktes, beispielsweise mit Hilfe der Methode der Systemaufstellung, einander gegenüberzustellen. Dabei

„schauen sie sich vielleicht zum erstem Mal in die Augen, sehen sich als Menschen, die einander gleich sind, mit gleichem Recht und gleicher Würde, begreifen, was sie anderen angetan und was diese durch sie erlitten haben, beginnen gemeinsam um das Verlorene zu trauern, versöhnen sich und finden Frieden.“ (ebd. S.11)

Er ist, wie schon in der Einleitung erwähnt, der Überzeugung, dass das „Werk der Versöhnung“ in der eigenen Seele und in der Familie beginnt. Sollte es dort gelingen, hat es die Möglichkeit sich auf größere Gruppen auszubreiten. Trotzdem sei es wichtig, sich seiner Grenzen bewusst zu sein. „Der tiefe und bleibende Friede entzieht sich der Absicht. Wo er gelingt, erfahren wir ihn als geschenkt.“ (ebd. S.12)

Ähnliche Gedanken wie bei Hellinger lassen sich auch bei Albrecht Mahr finden. Er fordert die Menschen auf, den Versuch zu unternehmen, sich selbst und das eigene Leid mit den Augen des Gegners zu sehen. Also aus dem Blickwinkel von demjenigen, den man ablehnt, fürchtet oder bekämpft. Durch diese Öffnung für den *Anderen* könne ein Krise entstehen. Sie wird zu einer *Heilungskrise*, weil man beim Vertrautwerden mit dem *Bösen* und mit dem Erschreckenden ein überraschendes machtvolleres Potential entdeckt, welches zu inneren und äußeren Frieden leitet. Dennoch führt Mahr weiter aus:

„Nach allem, was wir wissen, wird dieser Frieden dann zum Ausgangspunkt des Ringens mit neuen Gegnern und neuen Krisen - ein friedlicher Endzustand der Welt und damit vielleicht eine friedliche Stagnation sind nicht zu erwarten. Näher liegend ist vielmehr ein immer weitergehendes und zugleich immer nur vorläufiges Maß an Versöhnung mit dem zunächst Unannehmbaren in all seinen unerschöpflichen Gestalten.“ (Mahr 2003, S.13)

Er ist der Ansicht, dass wirklich wirksame und realistische Friedensarbeit das heimliche Begehren nach Krieg anerkennt, und beschreibt diesen Wunsch nach dem ständigen Ringen mit dem Fremden, dem Noch-Unverstehbaren und dem Angsterregenden als einen fortwährenden Prozess. (vgl. ebd. S.14)

Als eine grundlegende Voraussetzung für die Erlangung von Frieden könnte man die Einhaltung der *Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte* sehen.<sup>28</sup> Die Menschenrechte begründen und rechtfertigen sich

„zum einen *de jure*, was bedeutet als korrekt und rechtmäßig durch die Generalversammlung der Vereinten Nationen in Kraft gesetztes Abkommen, zum anderen *de facto*, d.h. heißt als ein Bündel von Normen, die die Grundbedürfnisse des Menschen schützen und fördern.“ (Galtung 2000, S.9)

Galtung ist der Ansicht, dass sich die Angelegenheiten der Menschen im Prinzip nur um die Grundbedürfnisse und deren Befriedigung drehen. Das ist der Kern, der wirklich alle Menschen miteinander verbindet. Den eigentlichen Kern des *Menschenrechtsprojektes* beschreibt Galtung mit den Worten eines norwegisch-kanadischen Philosophen und Politologen:

„Ein unbelästigtes, würdevolles Leben führen zu können, mit genügend Freiheit, um in allen wichtigen Fragen, die das eigene Leben betreffen, selbst entscheiden oder jedenfalls mitentscheiden zu können, mit wem ich mein Leben verbringen will, wo ich wohnen möchte, was ich beruflich machen möchte, an welchen Gott ich glaube, welche politische Führung ich bevorzuge. - Nun, ich würde noch hinzufügen: Leben mit jenem inneren Licht, das der Existenz auf dieser Erde erst Sinn gibt. Ob man diese Gefühl aus der eigenen Person oder der Arbeit zieht, aus Familie und Freunden, Nachbarn und Kollegen, seiner

---

<sup>28</sup> Am 10.12.1948 verabschiedeten die Vereinten Nationen eine unverbindliche „Allgemeine Erklärung der Menschenrechte“, die sogenannte „erste Generation von Menschenrechten“. Am 16.12.1966 folgte die Verabschiedung zweier verbindlicher internationaler Pakte: 1. Über politische und bürgerliche Rechte. 2. Über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte. Den ersten wurde bislang von 140 Staaten und der zweite von 137 Staaten ratifiziert. Diese „zweite Generation“ bildet zusammen mit dem Zusatzprotokoll die Internationale Charta der Menschenrechte (International Bill of Human Rights). (vgl. Galtung 2000, S.9)

Nation, Region oder Welt, der Menschheit oder dem Weltgeist/Gott: Hauptsache, man baut auf mehrere dieser Aspekte. Denn wer alles auf nur eine Karte setzt, der steht vor dem Nichts, wenn diese Karte nicht sticht.“ (Bay, zitiert nach Cunningham 1996, zitiert nach ebd. S.14)

Ohne eine Rangordnung bzw. Hierarchie vorzulegen, benennt Galtung die vier wichtigsten Bereiche, die für den *Lebenswert* notwendig sind: **Überleben, Wohlbefinden, Freiheit und Identität**. Diese Bedürfnisse stehen auf einer gleichen Ebene, sie bilden die fundamentale Grundlage. Für Galtung handelt es sich um absolute, unkompromittierbare Werte, wobei sich eine Prioritätensetzung der einzelnen Ebenen kontraproduktiv auswirken würde. (vgl. ebd. S.15)

Um die eingangs formulierte These, *des Friedensprozesses von unten*, zu unterstreichen, soll abschließend noch die Leitidee der UNESCO-Verfassung<sup>29</sup> Erwähnung finden:

„Ein ausschließlich auf politischen und wirtschaftlichen Abmachungen von Regierungen beruhender Friede kann die einmütige, dauernde und aufrichtige Zustimmung der Völker der Welt nicht finden. Friede muss - wenn er nicht scheitern soll - in der geistigen und moralischen Solidarität der Menschheit verankert werden.“ (www.unesco.de)

Es lässt sich bei allen hier aufgeführten Autoren, Schriften und Erklärungen eine Gemeinsamkeit herauslesen: Die Bedeutung der friedlichen Absichten im Einzelnen für den Frieden im Großen.

---

<sup>29</sup> UNESCO steht für United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Organisation der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft, Kultur und Kommunikation. Die UNESCO hat 188 Mitgliedstaaten. Sie ist eine der 16 rechtlich eigenständigen Sonderorganisationen der Vereinten Nationen und hat ihren Sitz in Paris. Ihre Verfassung unterzeichneten am 16.Nov.1945 37 Staaten, welche am 4.Nov.1946 in Kraft trat.

## **4 Zwei „Wege“ mit dem Ziel der Verständigung**

Aufbauend auf den vorwiegend theoretisch-allgemeinen Teil werden nun unter anderem zwei konkrete und praktische Initiativen aus der israelisch-palästinensischen Friedensarbeit vorgestellt. Dabei dienen die vorherigen Begriffsklärungen und die Beschreibung der Situation im Israel-Palästina-Konflikt als Rahmen für die weiteren Ausführungen.

### **4.1 Friedensbemühungen im Überblick**

#### **4.1.1 Friedenskräfte in Israel**

In diesem Kapitel werden im wesentlichen die Friedensaktivitäten nichtstaatlicher Gruppen (NGO<sup>30</sup>) zur Bewältigung der politischen und gesellschaftlichen Konflikte betrachtet. Es sollen deren Hintergründe und die Wirkung in Israel dargestellt werden. Die Friedensinitiativen sehen ihre Aufgabe darin, „to construct peace in the mind of many“ (Bar-On, M. 1996, zitiert nach Wolff-Jontofsohn 2001, S.141).

Die Friedensbewegung vertritt die Position, dass es zwingend notwendig ist, auf diesen Dauerkonflikt einzuwirken. Die Basisbewegung arbeitet unter extremen Bedingungen, die sich im Laufe der Jahre durch die verschiedenen Nah-Ost-Kriege, mit dem ideologischen Zugriff auf die besetzten Gebiete und die Fortdauer der Okkupation aufgebaut haben. Den meisten Israelis erscheint die Isolation des Landes im Nahen Osten als ein schicksalhafter Bestandteil der nationalen Existenz. Zusätzliche nationalistische und religiöse Ansprüche, scheinen den Weg zum Frieden zu versperren. Die israelische Friedensbewegung hat dies als Teufelskreis erkannt und versucht beharrlich und entschieden gegen die hermetische Selbstabriegelung Israels vorzugehen.

Die Friedenswissenschaftlerin Wolff-Jontofsohn bringt die vielgestaltigen Aktivitäten auf einen Nenner:

„Die in der Friedensbewegung engagierten Menschen haben in den letzten dreißig Jahren versucht, die eherne Konfliktwahrnehmung aufzubrechen. Sie waren bemüht, dem pessimistischen nationalen Konsens eine optimistischere und rationale Sicht entgegenzusetzen, und sie haben mit unterschiedlichen Protestformen gegen die Regierungspolitik angekämpft, wenn diese aus nationalistischen Beweggründen Israels Weg in die Isolation vorantrieb. Durch sie wurde die Hoffnung auf Frieden, auf die Möglichkeit

---

<sup>30</sup> NGO = Non Government Organisation

eines Friedens, im israelischen Bewusstsein wachgehalten. Ihr Engagement hat gezeigt, dass es reale Möglichkeiten der Einflussnahme gibt und dass der Wunsch nach Frieden nur durch aktive Initiativen verwirklicht werden kann.“ (ebd. S.142f)

Den hier erwähnten „pessimistischen nationalen Konsens“ der Israelis beschreibt Bar-On mit dem Bild der „monolithischen jüdisch-israelischen Identität“. Wolff-Jontofsohn sieht in der Friedensbewegung ein „Aufbrechen der Konfliktwahrnehmung“, welches man nach Bar-On als Bereitschaft verstehen kann bezogen auf die monolithische Großgruppenidentität in einen „inneren Dialog“ zu treten. (siehe Kap. 2.2)

Die Friedensbewegung Israels hat ihren Ursprung in den siebziger Jahren des vorigen Jahrhunderts. 1977<sup>31</sup> kam es erstmals in der Geschichte Israels zu Massenkundgebungen. Bis zu 200.000 Menschen gingen gegen die Regierung auf die Straße, weil sich diese weigerte, das historische Friedensangebot Ägyptens mit ihrem Präsidenten Sadat anzunehmen. Weitere Versuche der Einflussnahme auf die Regierung und auf die öffentliche Meinung gab es bei Massendemonstrationen 1982 gegen den Libanonkrieg, die Solidaritätsaktionen und Proteste gegen die Fortsetzung der Besatzung und die Großkundgebungen für den Friedensprozess in den Jahren 1992-1995. Tragischerweise wurde während einer von der Friedensbewegung organisierten, Massenkundgebung der gemäßigte Ministerpräsident Itzhak Rabin ermordet<sup>32</sup>.

Wolff-Jontofsohn unterscheidet in israelischen Friedensbewegung vier verschiedene Aktionsebenen:

- Die Mitglieder der Friedensbewegung haben politische Tabus (wie Direktverhandlungen mit der PLO) durchbrochen und Friedenskonzepte in die öffentliche und politische Debatte eingebracht.

---

<sup>31</sup> Mit der Wahl der religiös-nationalen Likud-Regierung (1977) unter Begin begann ein neues israelisches Selbstbewusstsein. Der historische Besuch von Ägyptens Staatspräsident Anwar al Sadat in Jerusalem im November 1977 und seine Rede vor der Knesset durchbrachen die bis dahin geltende arabische Ablehnungsfront gegenüber Israel. Als erstes arabisches Land erkannte Ägypten die Existenz Israels an. Dieser Durchbruch setzte einen komplizierten Verhandlungsprozess in Gang. Durch Vermittlung des damaligen amerikanischen Präsidenten Jimmy Carter kam es im September 1978 in Camp David zu einem Rahmenabkommen für den Frieden zwischen Israel und Ägypten. (vgl. Wolff-Jontofsohn 2001, S.32f und <http://www.hagalil.com/israel/geschichte/kriege-4.htm>)

<sup>32</sup> Siehe im geschichtlichen Überblick im Anhang 04.11.1995



- Sie haben mit den Massendemonstrationen und Großkundgebungen seit 1978 einen neuen Proteststil entwickelt, der dazu beitragen kann die öffentliche Meinung zu beeinflussen.
- Sie haben ein Netzwerk von kleinen Friedensgruppen aufgebaut, die vor Ort versuchen, Vermittlungsarbeit zu leisten und die innerisraelischen Konfliktpotentiale zu diskutieren.
- Aufgrund der Überzeugung, dass Friedensarbeit ohne Friedenserziehung wirkungslos bleibt, kam es seit den 80er Jahren zur Gründung einer Vielzahl nichtstaatlicher pädagogischer Basisinitiativen. (vgl. ebd. S.143f)

Alle vorhandenen Gruppen<sup>33</sup> ergeben ein breites Spektrum, in dem sich die ethnische, kulturelle und ideologische Vielfalt der israelischen Gesellschaft widerspiegelt. Sie haben jedoch das gleiche Ziel vor Augen: Eine politische Lösung des jüdisch-palästinensischen Konfliktes. (vgl. ebd. S.144)

Trotz der ideologischen Unterschiede der einzelnen Gruppen, gibt es einen verbindenden Konsens. Wolff-Jontofsohn beschreibt diesen wie folgt:

- „Ein politischer Friedensprozess ist jedem weiteren Krieg vorzuziehen.
- Für das moralische Überleben Israels ist es unumgänglich, die Okkupation der Westbank zu beenden.
- Dem palästinensischen Volk steht ebenso wie dem jüdischen Volk ein nationales Selbstbestimmungsrecht zu.
- Infolgedessen muss zwischen Zionismus und palästinensischem Volk ein historischer Kompromiss herbeigeführt werden.
- Der legitime Anspruch beider Völker auf das gleiche Land ist nur durch einen territorialen Kompromiss zu regeln.
- Antidemokratische und rassistische Tendenzen innerhalb der israelischen Gesellschaft, die den demokratischen Charakter des Staates gefährden, müssen energisch bekämpft werden.“ (ebd. S.147)

---

<sup>33</sup> Einige Gruppierungen, die sich als Teil der Basisbewegung verstehen: Peace Now, die größte der Friedensorganisationen, kleinere antizionistische, nichtzionistische oder Postzionistische Gruppen, Menschenrechtsaktivisten, sephardische Friedensgruppen, religiöse Tauben, Pazifisten, Soldaten, die den Wehrdienst in den besetzten Gebieten verweigern, Solidaritätskomitees mit den Palästinensern, jüdisch-arabische Dialoggruppen, diverse Frauengruppen wie die „Frauen in Schwarz“, eine Vielzahl von Ein-Programmpunkt-Gruppen, Aktionskomitees gegen Rassismus, Initiativen gegen die Siedlungspolitik. (vgl. Wolff-Jontofsohn 2001, S.144)

#### 4.1.2 Einschätzung des Erfolges

Die Bilanz der Friedensaktivitäten der nichtstaatlichen Gruppen wird unterschiedlich eingeschätzt. Die Angehörigen der Friedensbewegung neigen bei deren Selbstevaluation zu einer optimistischeren Einschätzung des politischen Erfolges, während die israelische Sozialwissenschaft, den Einfluss für eher begrenzt hält.

##### *Selbsteinschätzung der israelischen Friedensbewegung:*

Als unmittelbare Errungenschaften werden angeführt, dass die Friedensbewegung durch die Massendemonstrationen die Fortsetzung der Friedenverhandlung des israelischen Ministerpräsidenten Begin mit dem ägyptischen Staatspräsidenten Sadat 1978 erzwang, die Einberufung einer Untersuchungskommission und den Rücktritt Sharons 1983 erwirkte, die Einberufung der Kahane-Kommission durchsetzte, die Neugründung einiger Siedlungen in der Westbank verhinderte und die israelische Regierung dazu zwang, gegen Übergriffe des israelischen Militärs während der Intifada vorzugehen.

Die israelische Friedensbewegung sieht ihre Wirkung darin, in den letzten 20 Jahren öffentliche Grundsatzdebatten angeschoben zu haben. Dabei ging es um die Themen der Dringlichkeit politischer Friedenskonzepte, der israelischen Sicherheitspolitik und stellte die Berechtigung von Präventivschlägen in Frage. Die Aktivisten untersuchten die Auswirkungen der Besatzung der Palästinensergebiete sowohl auf die Israelis selbst als auch auf die Palästinenser, die den Wunsch nach nationaler Selbstbestimmung verfolgen. Die Friedensbewegung zählt zu ihren Verdiensten, zur Auflockerung der gegenseitigen Feindbilder beigetragen zu haben, mittels der Dialogbereitschaft unter der Bevölkerung. Weiterhin ist es ihr gelungen den Kontakt zu gemäßigten palästinensischen Führern herzustellen, die Solidaritätsarbeit während der Intifada zu stärken und pädagogische Friedensarbeit in Israel zu leisten.

##### *Einschätzung von der israelischen Sozialwissenschaft:*

Von den wissenschaftlichen Kräften wird die Friedensbewegung weitaus weniger als einflussreiche Größe eingeschätzt. Beispielsweise schlagen Newman und Hermann in einer vergleichenden Evaluationsstudie vor, den Erfolg der Friedensaktivitäten nach folgenden Kriterien zu diskutieren:

- „Realisierung der erklärten Ziele
- Mitgliederzahlen und Grad der Mobilisierung von Massen
- Lebensdauer und Aktionsradius
- Bewahrung der ursprünglichen ideologischen Orientierung
- Enge Kontakte zu Regierungspartei und politischen Entscheidungsträgern“ (Newman, Hermann (1992), zitiert nach Wolff-Jontofsohn 2001, S.163)

Die radikale außerparlamentarische Siedlerbewegung Gush Emunim wird gegenüber der israelischen Friedensbewegung, als wesentlich erfolgreicher angesehen (vgl. Hermann 1992, nach ebd. S.163).

Nach Wolff-Jontofsohns Einschätzung hat die Friedensbewegung wegen ihrer *soziologischen Grenzen* keinen größeren Einfluss auf die Regierungspolitik nehmen können. Diese Grenzen beschreibt sie mit dem Fehlen einer Regierungslobby und einer Entsprechung der Wertvorstellungen bei dem nationalen Ethos der Mehrheit. (vgl. ebd.) Laut einer Studie sind nur etwa 20% der israelischen Bevölkerung als *Sympathisanten* der Friedensbewegung, und nur etwa 10% als *feste* Anhänger zu bezeichnen (vgl. Bar-On, M. 1996, nach ebd. S.164).

Hermann sieht den typischen Anhänger der Friedensbewegung in Israel als in „Israel geboren, euro-amerikanischer Herkunft, [...] als Jugendlicher in einer linken Jugendbewegung aktiv, [...] zwischen 22 und 40 Jahren alt, gut verdienender Akademiker, Städter oder Kibbuzmitglied, Wähler von Labour oder einer Linkspartei“ (Hermann 1992, nach ebd. S.164). Dieses Bild entspricht nicht dem eines typischen Israelis.

Wolff-Jontofsohn beschreibt den Widerstand der mehrheitlichen jüdisch-israelischen kollektiven Identität, die von den Erfahrungen des Holocaust und jahrhundertlanger Verfolgung geprägt ist:

„Die pragmatischen, säkularen und universalistischen Ideen der Friedensbewegung stoßen auf den massiven Widerstand rechter und religiösnationalistischer Kreise. Der herrschende nationale Konsens ist bestimmt von der Hegemonie partikularistischer jüdischer Werte, hinter denen humanistische und universalistische Normen zurücktreten.“ (Wolff-Jontofsohn 2001, S.164)

Demzufolge hat sich in weiten Teilen der israelischen Bevölkerung ein Ethos des Kampfes und der Verteidigungsbereitschaft entwickelt, welche in der israelischen

Friedensbewegung eine Anlehnung an die schwächliche, unterwürfige *Diasporamentalität* vermutet (siehe zu *Identität* auch Kap.2.2).

## 4.2 Der Dialog-Prozess von Dan Bar-On

„Wirklich produktiv kann man über Frieden  
nur mit seinen Feinden sprechen.  
Dass man sie nicht liebt kann einem niemand zum Vorwurf machen,  
wohl aber, dass man nicht mit ihnen spricht.“  
(Editorial von ha Gahil online)

„Wer Konflikte bewältigen will, muss erst einmal  
zuhören,  
muss nachfragen, muss nachdenken und so Vertrauen  
schaffen. Wer auf diese Weise etwas von sich gibt,  
empfängt auch etwas. Wer sich öffnet, öffnet auch  
andere.“  
(Wegner, S.192)

### 4.2.1 Die Vorgeschichte

Dan Bar-On, von dem einige Ergebnisse seiner wissenschaftlichen Arbeit in Kapitel 2.2 vorgestellt wurden, entwickelte einen Dialog-Prozess, innerhalb dessen er den Dialog als den zentralen Baustein zur Identitätsfindung und Überwindung von Konflikten bezeichnet. Das Modell des Prozesses ist in seiner Vielschichtigkeit und Komplexität nur zu verstehen, wenn man an die Wurzeln Bar-Ons zurückgeht. (vgl. Kutz 2001, S.13).

Er selbst ist Professor für klinische Psychologie und Hochschullehrer an der Ben-Gurion-Universität in Beersheva. 1985 kam er zum ersten Mal nach Deutschland (seine Eltern sind immigrierte deutsche Juden) und führte in den nächsten drei Jahren 90 qualitative Interviews mit erwachsenen Kindern von Nazitätern durch. Ihn interessierte vorrangig die Frage nach den moralischen und psychologischen Nachwirkungen des Holocaust in dieser Gesellschaftsgruppe. (vgl. ebd., S.10) Aufgrund der persönlichen heilsamen Erfahrung des

Dialoges als Opferkind mit einem Täterkind<sup>34</sup>, initiierte er im Juni 1992 erstmalig einen **TRT-Prozess-Workshop: to reflect and trust - nachdenken und vertrauen.**

Es trafen sich an der Universität Wuppertal achtzehn Menschen zu einem mehrtägigen Dialog, die alle ein Schicksal teilten: Das Schweigen ihrer Eltern über einen zentralen Teil der eigenen Biografie. Die Eltern aller Teilnehmer waren entweder Opfer des Holocaust oder aber Mittäter des Völkermords. Somit trafen Opferkinder mit Täterkindern zusammen.

Die Gruppe traf sich bis 1997 einmal jährlich, in Deutschland, Israel oder den USA. In diesen Begegnungen wurde nicht über historische Fakten gestritten. Vielmehr ging

„es darum, sich die individuellen Sichtweisen der Nachwirkungen dieser schrecklichen Ereignisse anzuhören und sich darüber auszutauschen, wie diese historischen Ereignisse das eigene Leben beeinflusst haben“ (Bar-On, D. 2000, S.11).

Gearbeitet wurde mit der Methode des *storytelling*. Jeder Teilnehmer erzählte der Gruppe seine persönliche Lebensgeschichte, während die anderen zuhörten oder mit Fragen und Anmerkungen darauf eingingen.

Während des Dialog-Prozesses stellte Dan Bar-On zahlreiche strukturelle Ähnlichkeiten im Leben der Opferkinder und der Täterkinder fest. So mussten die Angehörigen beider Gruppen mit der ständigen Präsenz des Holocaust leben. Der Dialog darüber war für alle ein befreiender aber auch schmerzhafter Lernprozess. (Gründler 2001 S.4) Die jüdische Amerikanerin Miriam K. erinnert sich und verdeutlicht kurz ihre, mit Hilfe des Dialoges beobachteten, Veränderungen:

„Mein Hass war grenzenlos und instinktiv, er wuchs mit jedem Buch, Film oder Artikel, den ich über den Holocaust las. Doch in dieser Gruppe begriff ich, dass es ehrliche anständige Deutsche gibt, die für das, was ihre Landsleute während des zweiten Weltkrieges begangen haben, große Scham und starke Schuldgefühle empfinden, obwohl sie selbst unschuldig sind. Es ist mir klar geworden, dass es unwahrscheinlich hilfreich ist, die Geschichte der anderen zu hören und die eigene Geschichte in einer Umgebung zu erzählen, die Sicherheit bietet. Dieser Heilungsprozess kann nur dann geschehen, wenn Menschen von beiden Seiten zusammenkommen. Wenn man in der eigenen Familie und in der Gruppe der Opfer ist, ist es so einfach, im Schmerz und in der Wut, ja sogar im Hass zu verharren und sich an die Opferrolle zu gewöhnen. In der Gruppe der Täter scheint es die größte Hürde zu sein, sich von den

---

<sup>34</sup> Insbesondere die Gespräche mit Martin Bormann: Sein Vater war Reichsleiter Martin Bormann, hochrangiger Nazi und enger Vertrauter Hitlers.

immensen Schuldgefühlen frei zu machen. Da ich drei Töchter habe, musste ich mich einfach diesen Problemen stellen, denn ich möchte auf keinen Fall, dass sie eine ganze Nation aufgrund von historischen Ereignissen hassen.“ (ebd. S.4)

Bar-On rief eine Organisation ins Leben, deren wichtigste Ziele in einer TRT-Satzung festgehalten sind:

- Der ursprüngliche und wichtigste Zweck des Vereins ist es konstruktive Begegnungen zwischen den Nachfahren von Holocaust-Opfern und den Nachfahren von Nazi-Tätern zu ermöglichen.
- Dabei sollen durch die intensive Stärkung von Toleranz und Verständnis Spannungen abgebaut und Vorurteile reduziert werden.
- Des weiteren soll die Entwicklung der Kommunikation zwischen Individuen und Gruppen mit ähnlichen Zielen gefördert werden. (vgl. Munn, S.30)

Während des siebten Treffens kam es 1998 zu einer neuen Qualität in der gemeinsamen Arbeit. Die Mitglieder formulierten die Ansicht, die positiven Erfahrungen mit der dialogischen Aufarbeitung des eigenen Traumas, das Teil eines kollektiven Traumas ist, an Menschen weiterzugeben, die in aktuellen Konflikten leben. Im Frühsommer 1998 trafen sich daraufhin in Hamburg Mitglieder der TRT-Gruppe mit Menschen aus Ländern, die Jahrzehntelange Konflikte erlebt hatten, darunter Katholiken und Protestanten aus Nordirland, Farbige und Weiße Südafrikaner, sowie Palästinenser und Israelis.

#### 4.2.2 Das Hamburger Seminar

Für das Hamburger Seminar wurden solche Teilnehmer eingeladen, die als Multiplikatoren auf ihren Gebieten galten, da sie sich mit den langfristigen Nachwirkungen des Konflikts auf die Familien von Opfern und Tätern beschäftigten (vgl. Bar-On, D. 2000, S.63).

Insgesamt kamen achtzehn Teilnehmer.

In der Gruppe des Mittleren Ostens entschied man sich für Palästinenser und Israelis, die schon an anderen Projekten zur israelisch-palästinensischen Verständigung gearbeitet hatten. Dem Veranstaltern war es für die palästinensische Gruppe wichtig, aus den verschiedenen Regionen Teilnehmer einzuladen. Somit kamen zwei Palästinenser aus dem

Gazastreifen, zwei aus der West Bank und einer aus Israel. Außerdem sollte verhindert werden dass die Anzahl der Palästinenser geringer ausfiel, da in der ursprünglichen TRT-Gruppe bereits Juden vertreten waren. (vgl. ebd. S.64)

Der Schwerpunkt der folgenden Beschreibung des Treffens liegt, dem Thema der vorliegenden Arbeit gemäß, bei der *Palästina-Israel-Gruppe*. Zunächst folgen zwei kurz zusammengefasste Erlebnisberichte von Teilnehmern der Palästina-Israel-Gruppe:

Der Palästinenser **Sami Adwan**<sup>35</sup> bezeichnet das Zusammenführen verschiedener Gruppen aus vier Konfliktgebieten als konsequenten „Schritt zu Versöhnung und Verständnis“ (Adwan, In: Bar-On, D. 2000, S.97) Er beschreibt das bei ihm entstandene Gefühl, „dass menschliches Leid und Schmerz gleich ist, sowohl auf Seiten der Opfer, wie auch auf Seiten der Täter“ (ebd.). Er erinnert sich an einen Ausspruch des brasilianischen Pädagogen Paulo Freire: „, Beide, die Unterdrückten und die Unterdrücker, stehen unter Druck, wenn die Beziehung auf Unterdrückung basiert“ (Freire 1972, 1993, zitiert nach ebd. S.98). Adwan benennt zwei für ihn wichtige Maßnahmen im Friedensprozess, die Vertrauen als Basis auf beiden Seiten benötigt: Die Täter sollten den Opfern ihre Untaten eingestehen, sie um Vergebung bitten und willens sein die Opfer zu entschädigen. Wiederum sollten die Opfer vergeben und ernsthaftes Interesse an einem Friedensprozess zeigen. Doch es bedarf Zeit, um schmerzhaft Gefühle zu artikulieren und sie loslassen zu können.

---

<sup>35</sup> Sami Adwan, zur Person:

- 1954 in Sourif (Palästina) geboren.
- Professor für Pädagogik an der Universität Bethlehem.
- In der ersten Intifada kämpfte er gegen die israelischen Besatzungsmacht im Westjordanland.
- Wegen seinen politischen Aktivitäten in der POL wurde er in einem israelischen Spezialgefängnis in der Negev-Wüste inhaftiert.
- Er ist Koordinator des Friedenserziehungskomitees und untersucht Schulbücher, die für den Geschichts- und Gemeinschaftsunterricht, die sowohl in palästinensischen wie in israelischen Schulen verwendet werden.
- Arbeitet im Forschungsprojekt: „Jugend und Geschichte“.
- Mitbegründer und Kodirektor von PRIME Peace Research Institute in the Middle East). (vgl. Bar-On, D. 2000, S.211)

Die Jüdin **Shifra Sagy**<sup>36</sup> beschreibt ihre Empfindungen bei der Ankunft am Lod-Flughafen in Israel nach dem Treffen in Hamburg:

„Als wir am Flughafen landeten, kam die Realität zu uns zurück, zurück zu den Gruppenidentitäten, die wir so gut kennen: Israelis – Palästinenser, Juden – Araber, Unterdrücker – Unterdrückte, Durchsuchende – Durchsuchte, Wir und Ihr. Plötzlich war da wieder die Verlegenheit während der Ankunftsformalitäten: Pässe, Gepäck, Gerempel, Streit in der Warteschlange ... ein Gefühl, das ich sehr gut von früheren Gruppenreisen mit Palästinensern kenne: Sicherheitsbeamte, langes Warten, Nervosität, Fragen, Sicherheitskontrollen, Inflexibilität. [...] Mir war der Unterschied unangenehm, der zwischen uns gemacht wurde, der soziale Status, der mir aufgezwungen wurde. [...] In diesem Moment hatte ich fast die gemeinsamen Erfahrungen, die Emotionen, die warmen Gefühle völlig vergessen, die mich mit dieser Gruppe verbanden. Die Woche, die wir gemeinsam verbracht hatten, hatte auf einem anderen Planeten stattgefunden, schien mir.“ (Sagy, S.107)

Sagy hatte schon an einigen Treffen teilgenommen, an denen Versuche stattgefunden hatten mit Menschen von beiden Seiten eine ehrliche und offene *Zusammenkunft* zu organisieren. Mit dem Wissen, dass es sich bei solchen Begegnungen um *Labor-Atmosphären* handelt, stellt sie sich diese Fragen:

„Ist es möglich, die wichtigen kognitiven und emotionalen Erfahrungen mit meinem jetzigen Leben zu verbinden? Ist es möglich, etwas aus diesem „abgetrennten“ Treffen zu lernen? Ist es möglich, etwas davon in die Praxis umzusetzen? Ist es möglich, etwas davon an andere weiterzugeben und andere zu lehren?“ (ebd. S.107f)

Sagy beschreibt wie ihre individuelle Identität mit ihrer Großgruppenidentität kollidiert und die kollektive Identität der Palästinenser empfindet:

„Repräsentiere ich die gesamte „Nation“? Habe ich ein so klar definiertes „kollektives Selbst“? Schon wieder hatte ich das Gefühl, dass dieses kollektive Selbst - das doch so klar sein sollte - für mich

---

<sup>36</sup> Shifra Sagy, zur Person:

- 1945 in Israel geboren.
- Studierte an mehreren israelischen Universitäten Psychologie und Soziologie.
- Seit 1971 arbeitet sie als Erziehungsberaterin und Familientherapeutin in verschiedenen Kontexten mit Familien.
- Forschungsinteresse gilt dem Umgang mit und der Anpassung an Stressfaktoren.
- Weiterer Schwerpunkt: Kollektive Identität und historisches Bewusstsein im Kontext Israel-Palästina.
- Vorsitzende des Educational Psychology Program an der Ben-Gurion University. (vgl. Bar-On, D. 2000, S.222)



überhaupt nicht eindeutig war. [...] Und direkt neben mir sah ich die Gruppe der Palästinenser, die untereinander debattierten, wer die Gruppe vertreten sollte. Es schien einfacher zu sein, sich mit dem kollektiven Selbst zu identifizieren, wenn Leute sich als Opfer fühlen; wenn sie aufschreien wollen, kämpfen. Für ihre Rechte eintreten wollen.“ (ebd. S.113)

Die Abschlussitzung im Plenum wird als emotionsgeladen beschrieben. Die Teilnehmer sprachen von *tiefgehenden Erfahrungen*, die sie während der letzten vier Tage gesammelt hatten und den Bedarf nach einer individuellen Verarbeitung der Erlebnisse wurde deutlich. Bar-On stellt sich die Fragen:

„Wie können wir, auf der anderen Seite, mit dem Ausbruch schwieriger Gefühle umgehen, die in einem Konflikt ausgesprochen werden, die aber Zeit und psychische Sicherheit brauchen, um bewältigt zu werden? In welchem Maße sind wir eigentlich Teil von dem, was wir versuchen, mit anderen zu machen?“ (ebd. S.94)

Die Hauptfragestellungen, die sich bei TRT ergaben, waren, wie sehr Opfer und Täter verbunden sind und wie dieses Phänomen von Generation zu Generation weitergegeben und aufgearbeitet wird (siehe zu diesem Thema auch Kap.1.4). Die Grenzen zwischen Täter und Opfer können sich aufheben und somit kann mittels veränderter Umstände das Opfer leicht zum Täter werden und umgekehrt. (vgl. ebd.)

Bar-Ons Schlussbemerkungen zu dem Verlauf des Hamburger Seminars<sup>37</sup> sind folgende: „Es sind neue Möglichkeiten entstanden, zu teilen, zu wachsen und zu reflektieren, unterstützt von einer bewusst eingeschränkten Form der Leitung“ (ebd.).

---

<sup>37</sup> Das erste Nachfolgetreffen fand im Herbst 1999 in Thalita Kumi in Palästina statt. Meiner Recherche zufolge gibt es zu diesem Treffen noch keine Veröffentlichung.

### 4.3 Die Wirkung des Dialog-Prozesses

„Friedensprojekte brauchen nicht nur große Politik, sondern ganz besonders die Bereitschaft Einzelner, sich auf Menschen von der anderen Seite einzulassen.“

(Dan Bar-On, 2001)

Die sichtbarste Wirkung, die sich den TRT-Gruppentreffen zuschreiben lässt, ist die Konzeption und Durchführung neuer Projekte der TRT-Mitglieder in ihrem unmittelbaren sozialen Kontext (vgl. Bar-On 2000, S.197; 202):

- Die Entstehung von PRIME<sup>38</sup> (Peace Research Institute of the Middle East). PRIME ist ein neues Institut, welches von einer Gruppe palästinensischer und israelischer Wissenschaftler<sup>39</sup> gegründet wurde, die an dem Seminar teilnahmen.
- Zahlreiche Seminare und Vorträge, die TRT-Mitglieder geplant und in Deutschland, den USA, Israel, in Kirchen, Schulen und Synagogen gehalten haben. Beispielsweise die österreichische Gruppe, die Samson Munn<sup>40</sup> ins Leben gerufen hat und moderiert, das Seminar für Familientherapeuten, das Julie Goschalk im Fritz-Perls-Institut in Düsseldorf gehalten hat, oder auch das Seminar, dass zwei Frauen der Gruppe in Hadammmer für Familienmitglieder von Euthanasieärzten durchführten.
- Zahlreiche Berichte, Radiosendungen und Zeitungsartikel.

---

<sup>38</sup> PRIME: Hier arbeiten gleichberechtigt israelische und palästinensische Wissenschaftler. Sie entwickeln gemeinsame Geschichtsbücher, die beide Perspektiven darstellen (hierzu mehr in Kap.4.3.3), halten die Erfahrungen palästinensischer Flüchtlingsfrauen in Oral-History-Projekten fest., organisieren den Erfahrungsaustausch zwischen Wissenschaftlern, entwickeln Gesundheitsprogramme und führen Umweltschützer von beiden Seiten zusammen. (vgl. Bar-On, D 2000b)

<sup>39</sup> Bei diesen handelt es sich um: Prof. Sami Adwan, Dr. Elia Arwad, Ifat Maoz, Shifra Sagy und Dan Bar-On.

<sup>40</sup> Munn gründete und moderiert „The Austrian Encounter“, eine ähnliche Gruppe, wie die TRT-Gruppe (vgl. Bar-On, D. 2000 S.221)

- Zwei BBC-Dokumentarfilme und ein deutscher Film über die TRT-Gruppe:
  - Children of the Third Reich* von Catrine Clay
  - Out of the Ashes* von Catrin Clay
  - Eine unmögliche Freundschaft* von Michael Richter

Bezüglich der Frage nach dem Grad der Auswirkung des Dialog-Prozesses von der Mikro- in die Makroebene bleibt Bar-On bescheiden:

„Es ist schwer diese Frage ehrlich zu beantworten. Gewöhnlich versuche ich bescheiden zu sein und sage, dass ich weiß, was in einem langen und tiefgreifenden Prozess mit einer kleinen Gruppe von Leuten erreicht werden kann, aber ich bin hilflos, wenn es um große Zahlen oder um soziale Prozesse auf der Makroebene in einer kurzen Zeitspanne geht. Ich weiß, wie viel Energie uns die Arbeit in unserer kleinen Gruppe gekostet hat und wie schwer es war, die Erfahrungen an Außenstehende weiterzugeben. Was können wir über die Verbreitung solcher Kleingruppenprozesse sagen?“ (ebd. S.202)

Dirk Wegner, ein Beobachter des Treffens fasst seine Eindrücke mit folgenden Sätzen zusammen, die zumindest die emotionale Wirkungsweise auf der Mikroebene der Teilnehmer veranschaulichen können:

„Es war ein Treffen, wo aus Fremden Freunde wurden, wo Lebensgeschichten Lebensanschauungen veränderten, wo das Erzählen individuellen Leidens vielleicht wirklich ein Anfang kollektiven Heilens ist.“ (Wegner, S.191)

Die Psychologin Sagy nutzte die gesammelten Erfahrungen aus dem Hamburger Seminar später für die Planung und Organisation von eigenen studentischen Treffen:

„Erstens änderte sich meine Einstellung über die Zusammenkunft mit Deutschen und auf deutschem Boden im Kontext des jüdisch-arabischen Konfliktes. Zweitens maß ich dem Erzählen von Lebensgeschichten eine größere Bedeutung bei. [...].  
Wenn ich versuche, den unterschiedlichen kulturellen Hintergrund zu ignorieren oder zu umgehen, bestärkt mich das Treffen in Hamburg in meiner Auffassung, dass, wenn Gruppen, die sich in einem Konflikt befinden, aufeinander treffen, der persönliche Diskurs der wichtigste Weg ist, eine Veränderung in der Wahrnehmung, Haltung und in den Gefühlen zu veranlassen“ (Sagy, S.114; 116)

Es hängt zwar von den einzelnen Gruppen und Individuen ab, auf welche Weise sie die Erfahrungen des Treffens in ihr Leben und in ihre Arbeit einbringen, aber es scheint sicher,

dass neue Möglichkeiten entstanden sind, die jeweilige Geschichte zu teilen, gemeinsam zu wachsen und zu reflektieren.

Dan Bar-On versteht den TRT-Prozess als Möglichkeit, an der langfristigen Befriedung von ethnischen, nationalen und religiösen Konflikten zu arbeiten. Gerade auch bei solchen, die auf der legal-juristischen Ebene gelöst, wie z.B. in Nordirland oder Südafrika, existieren die Folgen der jahrzehntelangen Gewalt weiter und haben eine subtile Wirkung. Es passiert, dass Konflikte auf der oberflächlichen Ebene unterdrückt werden, doch in psychologischer Hinsicht keine Verarbeitung stattgefunden hat. Diesem verborgenen Aspekt sollte sich eine psychosoziale Schlichtungsstrategie, wie beispielsweise der TRT-Prozess widmen, damit eine dauerhaft erfolgreiche Konfliktlösung möglich wird. (vgl. Gründler 2001, S.5f)

## 4.4 Die Friedenspädagogik am Beispiel der Schulbücher

„Die israelische Friedenspädagogik wird definiert [...] als eine Pädagogik, die sich nicht mit Gewaltlosigkeit, Pazifismus, ökologischen Fragen oder Rüstungsproblemen befasst, sondern als eine Pädagogik, die sehr konkrete innergesellschaftliche Spannungen und Konflikte bearbeitet, um die eigene polarisierte Gesellschaft friedensfähiger zu machen.“  
(Wolff-Jontofsohn 2001, S.203)

### 4.4.1 Die Bedeutung der israelischen Friedenspädagogik

Die israelische Friedenspädagogik ist ein wesentlicher Zweig der israelischen Friedensbewegung. Wolff-Jontofsohn beschreibt sie als einen Versuch

„[...] auf der Mikroebene zum Abbau von Feindbildern beizutragen und den politischen Kompromiß zwischen Israel und den Palästinensern vorzubereiten und zu begleiten.“ (Wolff-Jontofsohn 2001, S.165).

Sie spricht von zwei *Gesichtern* der israelischen Friedensbewegung: Einer *politischen Streitkultur* und einer *pädagogischen Friedenskultur*. Die Friedensarbeit durch Erziehung geschieht Wolff-Jontofsohn zufolge vergleichsweise im verborgenen. (vgl. ebd. S.166) Erst Ende der 70er Jahre gewann das Thema Friedenserziehung an Akzeptanz. Es entwickelte sich ein breit gefächertes Spektrum an lokalen und regionalen Aktivitäten, wie zum Beispiel örtliche jüdisch-arabische Gesprächskreise, gemischte Sport- und Jugendclubs, bi-nationale Theatergruppen, Kindergarteninitiativen, gemeinsame Sommercamps und Jugendfreizeiten für jüdische und arabische Israelis.

In den 80er Jahren verstärkte sich auch der Einfluss nichtstaatlicher Organisationen auf das staatliche Schulwesen. Erstmals konnte die pädagogische Friedensarbeit mit Angeboten und Projekten einen Schritt in den regulären Unterricht unternehmen. Es wurden die offiziellen Lehrpläne kritisch gesichtet und auf Mängel der Schulbücher<sup>41</sup> hingewiesen.

---

<sup>41</sup> Beispielsweise wurde bis 1980 der jüdisch-arabische Konflikt in den Schulbüchern gänzlich ausgeblendet.

Daraufhin kam es zur Revision der Gemeinschaftskundelehrpläne. Auch Themen wie Toleranz- und Demokratieerziehung wurden durch Angebote von Basisorganisationen in den Schulen initiiert.

„Die öffentliche Debatte über den Rassismus der israelischen Gesellschaft veranlaßte das Unterrichtsministerium 1983 zur Gründung der „Unit for Democracy and Tolerance“, deren Funktion es sein sollte, die Kontakte zwischen nichtstaatlichen Organisationen und dem Schulwesen zu intensivieren, neue Erziehungsprogramme zu erstellen und in Zusammenarbeit mit nichtstaatlichen Trägern Schülerkurse und Lehrerfortbildungen zu veranstalten, um die aufgedeckten Defizite zu verringern.“ (ebd. S.167)

Trotz aller Bemühungen findet der größte Teil der friedenspädagogischen Bildung immer noch außerhalb des regulären Unterrichts statt.

„Ohne das Engagement dieser „grassroot“-Organisationen hätten jüdische und arabische Schüler keine Möglichkeit, sich zu gemeinsamen Seminaren zu treffen, weil jüdischer und arabischer Schulsektor völlig voneinander getrennt sind“ (ebd.)

Die israelische Friedenspädagogik ist aus Sicht Wolff-Jontofsohns in ihren Ideen und Zielen der Entwicklung des offiziellen Schulwesens weit voraus. Darüber hinaus verhindert sie zum einen das Schweigen über die Defizite des Schulwesens und zum anderen reagiert sie schneller auf die politischen Entwicklungen, als die staatlichen Curricula.

„Sie bilden zusammen ein alternatives pädagogisches Forum, das mit seinen Unterrichtsmaterialien, Fortbildungsangeboten, Zusatzkursen, pädagogischen Veröffentlichungen und innovativen Methoden den Stillstand des offiziellen Schulwesens verhindert.“<sup>42</sup> (ebd. S.168)

Wolff-Jontofsohn weist hier auf die besondere Situation der friedenspädagogischen Organisationen hin: Das staatliche Schulwesen stützt sich auf die Arbeit bestimmter

---

<sup>42</sup> „Zu dieser Breitenwirkung: Die etablierten nichtstaatlichen Träger veranstalten Studientage für Pädagogen, Konferenzen, geben Zeitschriften heraus (z.B. das Adam-Institut: Kol Adam). Auf der vom Adam-Institut 1993 organisierten ersten internationalen Konferenz „Education for Democracy in Multicultural Societies“ boten 20 Initiativen Workshops an, um ihre Arbeitsweise zu demonstrieren (vgl. Konferenzprogramm, hg. vom AdamInstitut, Jerusalem 1993). Bei der jährlich im Herbst in Tel Aviv stattfindenden Schulbuchausstellung bieten sie ebenfalls praktische Einführungen an, um auf ihre Methoden aufmerksam zu machen.“ (ebd. S.168)

pädagogischer Institutionen und beauftragt sie mit der Durchführung von Workshops, Seminaren, Lehrerfortbildungen und der gezielten Übernahme von Teilen des Unterrichts in eigener Regie<sup>43</sup>. (vgl. ebd. S.169) Selbstverständlich existiert eine Kontrolle durch das Erziehungsministerium über die politische Orientierung und die Unterrichtsinhalte. Es bedarf bei allen angebotenen Materialien und Kursen eine offizielle Zulassung durch die ministerielle *Unit for Democracy*, wobei antizionistische Programme nicht zugelassen werden.

Die Organisationen, unter denen ein erhebliches Konkurrenzverhalten herrscht, werden größtenteils von ausländischen Geldgebern finanziert (zum Beispiel der deutschen Friedrich-Ebert-Stiftung, der Bertelsmann-Wissenschaftsstiftung, der Ford-Foundation). (vgl. ebd. S.170)

„Auch wenn die Notwendigkeit außerschulischer Zusatzangebote grundsätzlich anerkannt wird, ist die Nachfrage stark vom politischen Klima abhängig. Durch den mit dem Regierungswechsel 1996 verbundenen politischen Kurswechsel ist derzeit die Nachfrage nach „linken“ Kursangeboten deutlich zurückgegangen.“ (ebd.)

Gemäß Wolff-Jontofsohn lässt sich die nichtstaatliche Friedenspädagogik in drei Arbeitsfelder bzw. Themenschwerpunkte unterscheiden:

- Die jüdisch-arabische Koexistenzarbeit, die sich auf die Durchführung von jüdisch-arabischen Begegnungsgruppen konzentriert.
- Toleranz- und Demokratieerziehungskurse, die im jüdischen und arabischen Sektor an den Schulen durchgeführt und direkt in den Unterricht integriert werden.
- Die Integrationsarbeit zwischen den jüdischen Bevölkerungsgruppen. In diesem jungen und bislang sehr kleinen Arbeitsfeld mischen sich die Interventionsstrategien. Die Angebote bestehen aus Dialoggruppen, Informationsveranstaltungen und gemeinsamen Studientagen. (vgl. ebd.)

---

<sup>43</sup> Zum Beispiel veranstalten die Institutionen Beit Hagefen, Givat Haviva und Neve Shalom/Wahat al-Salam Encounter zwischen arabischen und jüdischen Schülern den Teil des Gemeinschaftskundeunterricht in Klasse 10 Und 11. Das Adam-Institut führt seine Demokratieerziehungsprogramme direkt an den Schulen durch.

#### 4.4.2 Was vermitteln Schulbücher?

Im Geschichtsunterricht werden den Kindern die kollektiven Wurzeln und die nationale Identität ihrer Gemeinschaft vermittelt (vgl. Kapitel 1.3). Wenn es darüber wie in Israel keinen gesamt-gesellschaftlichen Konsens gibt, weil Gruppen im Konflikt miteinander leben und deshalb Ereignisse sehr unterschiedlich wahrnehmen und erklären, werden oft auch Schulbücher für diese Auseinandersetzungen instrumentalisiert. Die eigene Weltsicht soll die einzig gültige sein, die *Anderen* werden zum Feind erklärt. Ebenso vertritt Reiss die deutliche Meinung:

„[...] dass Schulbücher neben Familie und Massenmedien, ein sehr wichtiges Medium darstellen, in denen Kenntnisse und Vorstellungen an junge Menschen vermittelt werden. Sie verdienen höchste Beachtung bei der Überlegung, wie für die Zukunft dem Klima des Hasses und der Gewalt, der Vorurteile und der Feindbilder Einhalt geboten werden kann zugunsten einer Erziehung zum Frieden, zur Toleranz anderer Kulturen und Religionen und zu einer friedlichen Dialog- und Koexistenzkultur.“ (Reiss 2001, S.1)

Der Erfolg der internationalen Bemühungen um die Durchsetzung des *Menschenrechts auf Bildung* hängt dementsprechend nicht nur vom quantitativen Ausbau der Bildungsangebote ab. Die UNESCO widmet deshalb der Modernisierung der Lehrpläne und Schulbücher besondere Aufmerksamkeit: Im November 2001 hat die UNESCO-Generalkonferenz die Ausarbeitung von Lehr- und Lernmaterialien, die Verständigung statt Vorurteile fördern, als wichtigen Beitrag zur Bekämpfung des Terrorismus bewertet. (vgl. Schöffthaler 2003a)

Das Bildungssystem in Israel ist geteilt. Jüdische und palästinensische Kinder besuchen jeweils ihre eigenen Schulen.

Der 1995 vom Erziehungsminister der Labour-Regierung (A. Rubinstein) angeforderte Report über das israelische Schulwesen, brachte gravierende Versäumnisse im Bereich der politischen Bildung zu Tage (vgl. Wolff-Jontofsohn 2001, S.194f). Der Report stellt fest, dass der staatliche Schulsektor das Thema *Demokratie- und Toleranzerziehung* vermeiden. Zusätzlich fehle es an geeignetem Lehrmaterial, verbindlichen Curricula und nicht zuletzt



an Lehrern, die motiviert sind, sich an diese schwierigen Themen heranzuwagen und sie zu lehren<sup>44</sup>.

Auch im arabischen Schulbereich fehlen laut Kremnitzer-Report Unterrichtsmaterialien, spezielle Curricula und Fortbildungsmaßnahmen. Unter anderem aus Angst vor Konflikten klammern die Lehrer an arabischen Schulen politische Themen aus und beschränken ihre Tätigkeit auf die Vermittlung neutralen Wissens.

„Da bislang keine Lehrpläne vorhanden sind, die den arabischen Schülern Gelegenheit geben, sich mit ihrer komplexen israelisch-palästinensischen Identität auseinanderzusetzen, wird der politische Konflikt in den Schulen weitgehend ausgeklammert (ebd. S.195).“

Die Kommission spricht sich dafür aus, dass der politischen Bildung als Werteerziehung mehr Raum gegeben werden und sich eine aktivere Kontrolle von seiten des Ministeriums einstellen sollte. Es wird die Notwendigkeit betont, nichtstaatliche Organisationen stärker einzubinden, um „die Lücken im schulischen Bildungsangebot zu schließen“ (ebd.).

Diese Meinung vertritt auch Adwan, der nochmals bestärkt, dass es Bürgerinitiativen und -projekte braucht, die auch im Schulwesen agieren.

„Dabei spielt Bildung eine wichtige Rolle, um den Schülern Verständnis, Anerkennung und Akzeptanz durch ex- und implizite Botschaften, wie sie in den Konzepten von Lehrbüchern, bei Lehrern und Aktivitäten vorkommen, zu vermitteln. Es ist wichtig, negative Darstellungen und Vorurteile auszurotten, die Terminologie von Feindschaft in Freundschaft, von Krieg in Frieden, von Ethnozentrismus in Vielfalt und den Respekt von Unterschieden zu ändern. Lehrbücher müssen auch die andere Seite als Friedenskultur darstellen.“ (Adwan 2000, S.98)

Seit 1990 wird in einem Projekt die Darstellung des israelisch-palästinensischen Konflikts in palästinensischen und israelischen Schulbüchern untersucht<sup>45</sup>. Die Studie behandelt unter anderem die folgende Frage:

---

<sup>44</sup> Maximal 25% aller Schüler erhalten Gelegenheit, sich mit den politischen Zusammenhängen und den Grundstrukturen der israelischen Gesellschaft auseinanderzusetzen. In staatlich-religiösen Schulen kommt es laut dem Report sogar zu einer aktiven Verweigerung der ministeriellen Richtlinien. „Nach den Befunden der Kommission sind die staatlich-religiösen Schulen wahre Brutstätten eines nationalistischen, ethnozentristischen Denkens, die mit staatlicher Förderung den Bestand der israelischen Demokratie untergraben.“ (ebd. S.195)

<sup>45</sup> Die Hauptautoren sind Dr. Ruth Firer von der Hebrew University Jerusalem und Pro. Dr. Sami Adwan von der Bethlehem University. Der Titel der Studie lautet: The Israeli-Palestinian Conflict in History and Civics Textbooks of Both Nations. Eine weitere Studie wurde von Falk Pingel herausgegeben, mit dem Titel: Contested Past, Disputed Present. Curricula and Teaching in Israel and Palestine.

„Setzen Palästinenser und Israelis auch Schulbücher zur ideologischen Mobilisierung und damit als Waffe in den seit zwei Jahren anhaltenden erbitterten Auseinandersetzungen ein?“ (Schöfthaler 2003b) Zwar wurden die Schulbuchinhalte laut Schöfthaler<sup>46</sup> trotz der *Zweiten Intifada* auf beiden Seiten enorm verbessert, jedoch werden einzelne Schulbuchzitate zum politischen Argument verwendet, mit dem die eine Seite der anderen den ernsthaften Willen zum Frieden abspricht.

Unter Beteiligung der israelischen Palästinenser hat die israelische Schulbuchkommission erstmals das Ziel der *Multiperspektivität* im Lehrplan festgeschrieben, das heißt der Vermittlung von unterschiedlichen Sichtweisen einschließlich ihrer Hintergründe. Dabei sollen allen Jugendlichen sowohl die israelisch-palästinensischen als auch die israelisch-jüdischen Sichtweisen vermittelt werden. (vgl. ebd.) Schöfthaler meint jedoch, dass eine bilaterale Kooperation auf absehbare Zeit nicht möglich sein wird. Experten beider Seiten halten die Einschaltung dritter und vierter Parteien, sowie den multilateralen Rahmen der UNESCO für notwendig.

Reiss sieht die Notwendigkeit möglichst bald mit einer Initiative von Fachwissenschaftlern zu beginnen, um eine Überarbeitung der Schulbücher in Israel und in den palästinensischen Gebieten abzuschließen. Dafür bedarf es der weiteren Unterstützung der EU, der UN (vgl. Reiss 2001, S.7).

Dieser Aufgabe widmetet sich unter anderem das im folgenden Kapitel dargestellte Projekt.

#### 4.4.3 Die Arbeit des Peace Institute in the Middle East (PRIME)

Wie schon in Kapitel 4.2.3 erwähnt, entstand 1999 als eine Folge aus dem TRT-Treffen in Hamburg das an der Talitha Kumi-Schule in Beit Jala angesiedelte Friedensforschungsinstitut für den Nahen Osten (Peace Research Institute for the Middle East). Die Grundidee von PRIME ist, gemeinsame jüdisch-israelische und palästinensische Forschung zu betreiben. Die Vollversammlung des Instituts ist zu gleichen Teilen von Mitgliedern aller israelischen und palästinensischen Universitäten besetzt. Ebenso ist das Exekutivkomitee paritätisch gehalten. (vgl. Adwan, Bar-On 2001, In: Mahr 2003, S.191)

---

<sup>46</sup> Dr. Traugott Schöfthaler ist Generalsekretär der Deutschen UNESCO-Kommission.

PRIME organisiert Workshops für israelische und palästinensische Lehrer, Universitätsdozenten, Studenten und Schüler, deren Forschungen in unterschiedliche Richtungen gehen: Umwelt, Schulbücher und mündlich überlieferte Geschichte. (vgl. ebd. S.192)

Eines der Hauptprojekte von PRIME, an dem israelische und palästinensische Experten beteiligt sind, soll die unterschiedlichen Perspektiven zu den aus ihrer Sicht wichtigsten Streitfragen herausarbeiten und gemeinsam ein *besonderes* Schulbuch für den Geschichtsunterricht (9./10. Klasse) erstellen, welches an jüdischen, wie an arabischen Schulen eingesetzt werden kann. Dieses Projekt heißt *Geschichte teilen*. Der Name spielt darauf an, dass bisher nur die jeweils eigene Sicht der Geschichte in Schulbüchern in Israel und Palästina existiert, während die andere verleugnet wird. Die Herausarbeitung und Formulierung der unterschiedlichen israelischen und palästinensischen Perspektiven auf die gemeinsame Geschichte sollen bei der Entwicklung neuer Schulbücher an Priorität gewinnen.

Zur Darstellung der Leidensgeschichte des anderen Volkes in den palästinensischen Schulbüchern meint Sami Adwan in einem Artikel der Jerusalem Post:

„Ich finde es beschämend, dass die meisten der palästinensischen Schulbücher nur ein oder zwei Zeilen dem Holocaust widmen. Es ist schwierig für die Palästinenser gewesen, jüdisches Leiden anzuerkennen, denn es würde uns zwingen, uns in sie einzufühlen, etwas was psychologisch gefährlich gewesen wäre. Aber es ist Zeit, daran etwas zu ändern.“ (Adwan 2001, zitiert nach Reiss 2001, S.4)

In dem selben Artikel betont Adwan die Zeitdimension, die eine Veränderung der Schulbücher erfordert:

„Natürlich sollten Schulbücher eine demokratische und friedliche Kultur widerspiegeln, [um] [...] die palästinensischen Kinder [zu lehren], mit Israel und der Weltgemeinschaft zu leben. Aber unglücklicherweise ist das nicht das Leben, [welches] sie leben. Deutsche und Franzosen brauchten über eine Dekade, um ihre Schulbücher nach dem Zweiten Weltkrieg einer Revision zu unterziehen, obwohl sie bereits Frieden hatten. Es wird noch eine Zeit brauchen.“ (ebd. S.6)

Und seine Mitstreiterin Ruth Firer fügt im selben Kontext hinzu:

„Es war nicht leicht für mich, als eine israelische Jüdin, die palästinensischen Schulbücher zu lesen. Da gab es nur sehr wenig, was ich mochte. Aber warum auch sollte das so sein? Warum sollten wir von den Palästinensern erwarten, dass sie von den Israelis so positiv reden? [...] Erwarten wir wirklich, dass sie darüber schreiben, wie herrlich die israelische Besatzung ist? Oder wie schön es ist ein Flüchtling zu sein und sein Land und seine Lebensgrundlagen verloren zu haben?“ (Firer 2001, zitiert nach ebd.)

In einem von Sami Adwan und Dan Bar-On gemeinsam verfassten Aufsatz zu dem Schulbuchprojekt von PRIME werden die unterschiedlichen palästinensischen und israelischen Sichtweisen als *Narrative* benannt. Der Weg von der Idee zum Produkt wird in drei Schritten beschrieben, *die verschiedenen Narrative, die Teilnehmer und der Prozess*:

#### *Die verschiedenen Narrative*

In Zeiten von Kriegen und Konflikten entwickelt jede Seite eine eigene Sichtweise auf die Geschichte. Diese Narrative sind dann die einzig gültigen Perspektiven auf die Historie. Die Sicht des Gegenübers wird negiert.

„These narratives become embedded into everyday culture, into the national and religious festivals, into the media and into children’s school textbooks. Schoolbooks are the formal representations of the society’s ideology and its ethos. They impart the values, goals, and myths that the society wants to instill into the new generation.“ (Adwan, Bar-On, S.1)

Kinder, die in Krisengebieten aufwachsen, verinnerlichen nur die Sicht ihres eigenen Volkes, der Feind wird entmenschlicht. Einige Beispiele zeigen die unterschiedlichen Darstellungen<sup>47</sup>:

Bei der Frage nach der Anzahl der palästinensischen Flüchtlinge, die während und nach der Zeit des Krieges von 1948 ins Exil gingen unterscheiden sich die Angaben. Die israelische Seite nennt in ihren Schulbüchern eine Zahl von 600.000 bis 700.000 und sieht die Verantwortung des Flüchtlingsstroms eindeutig bei den Palästinensern selbst. Dagegen

---

<sup>47</sup> Dies sind einzelne Ergebnisse, die aus zwei vergleichenden Studien sichtbar wurden. Die beiden Forschungsarbeiten sind erschienen:

1. **Adwan, S., Firer, R.** (1997). *The Narrative of Palestinian Refugees During the War of 1948 in Israel and Palestinian History and Civic Education Textbooks*. UNESCO. Paris.
2. **Adwan, S., Firer, R.** (1999). *The Narrative of the 1967 war in the Israel and Palestinian History and Civics Textbooks and Curricula Statement*. Eckert-Institut. Braunschweig.

ist in palästinensischen Schulbüchern von weit über einer Millionen Flüchtlingen die Rede, wobei hier die Verantwortung ganz auf israelischer Seite liegt.

Auch in den verwendeten Terminologien spiegeln sich die Unterschiede im Verständnis zu den selben Ereignissen. Beispielsweise werden in israelischen Texten die ersten jüdischen Immigranten als *the pioneers* bezeichnet, während in palästinensischen Schulbüchern die Begriffe *gangs* und *terrorists*<sup>48</sup> Verwendung finden. „The heroes of one side are the monsters of the other“ (ebd. S.2).

Ebenso sind in dem Kartenmaterial, welches in den Schulbüchern veröffentlicht ist, meist Städte und Dörfer der anderen Seite *eliminiert*. Es fehlen zum Teil auch die friedvollen Zeiten, in denen die Israelis und die Palästinenser in Perioden der Koexistenz zueinander lebten. (vgl. ebd.)

Der Soziologe Bar-Tal untersuchte insgesamt 124 Schulbücher aus der Zeit zwischen 1975 und 1995. Er entdeckte, dass in Zeiten, in denen der Konflikt dominanter wurde auch in den Texten der untersuchten Schulbücher extremere Überzeugungen und Behauptungen erscheinen (vgl. Bar-Tal 1995, nach ebd.). Er schlussfolgert: „These beliefs constitute a kind of ethos that supports the continuation of the conflict“ (ebd.).

Einen Beleg für den Zusammenhang zwischen den Schulbüchern und der Bildung eines kollektiven Bewusstseins, einer kollektiven Identität fanden Nave und Yogev in ihren Untersuchungen:

„[...] history textbooks are supposed to tell the story of the past. At the same time the content and the messages convey the ways in which the collective memory is constructed. These processes of construction form the basis for the society's perception of its own normative identity, and its aspirations for its future image. History lessons are perceived not only as a source of information and as tools for analyzing the human experience. They are seen as bequeathing values and as tools for molding the students' collective memory, connecting the young generation to its roots and creating feelings of belonging to their national group.“ (vgl. Nave, Yogev 2002, nach ebd. S.2f)

Bei den Initiatoren von PRIME entstand die Absicht, ein Schulbuch zu entwickeln, indem beide Narrative gleichberechtigt nebeneinander stehen und somit die Schüler die Möglichkeit haben die Sichtweise des *Anderen* im Zusammenhang mit der eigenen

---

<sup>48</sup> Die Begriffe erscheinen hier im Englischen, da die PRIME-Mitarbeiter Englisch als gemeinsamen Sprache benutzten.

Sichtweise zu erlernen. Für die Organisatoren wäre damit ein erster Schritt zum Kennenlernen und Respektieren des *Anderen* eingeleitet. (vgl. ebd. S.3)

Die Studien von Nave und Yogev ergaben einen weiteren wichtigen Aspekt, den es zu berücksichtigen galt: Die Einstellungen der Lehrer und damit der individuelle Einfluss sind demnach von wesentlich größerer Bedeutung für das Formen von Werten- und Meinungsbildern als geschriebene Texte in Schulbüchern.

Aus diesem Grund war es für PRIME ein Anliegen bei der Erstellung des gemeinsamen Schulbuches Lehrer beider Seiten mit in den Prozess einzubeziehen. In einem zweiten Schritt sollte das Lehrbuch von diesen Lehrern anschließend im eigenen Unterricht erprobt werden.

#### *Die Teilnehmer*

An dem Schulbuch-Projekt *Geschichte teilen* nahmen, außer den vier Initiatoren<sup>49</sup>, sechs palästinensische Geschichts- und Geographielehrer, sechs israelische Geschichtslehrer, sechs internationale Beobachter sowie ein jüdischer Beobachter teil. Die palästinensischen Lehrer, die aus Hebron, Bethlehem und Ost-Jerusalem kamen, nahmen erstmalig an einem jüdisch-palästinensischen Encounter-Dialog teil, wogegen die israelischen Lehrer, die aus Mittel- und Nordisrael stammen, schon an mehreren bi-nationalen Begegnungen mit Palästinensern mitgewirkt hatten. (vgl. ebd. S.3f)

#### *Der Prozess*

Das von PRIME initiierte Geschichtsbuch<sup>50</sup> entstand während insgesamt vier dreitägigen Treffen. Diese Treffen waren im März, Juni, August 2002 und eines im Januar 2003 und fanden im New Imperial Hotel in Jerusalem statt. Bei den Treffen war es nicht gewährleistet, dass alle Teilnehmer ungehindert teilnehmen konnten, da den palästinensischen Teilnehmern, wegen den jeweils aktuellen Unruhen, durch das israelische Militär, die Bewegungsfreiheit eingeschränkt wurde. Die Treffen waren gezeichnet vom herrschenden Alltag in Nahost. Beide Seiten leben in diesem und in den letzten Jahren mit einer

---

<sup>49</sup> Die zwei Co-Direktoren von PRIME: Sami Adwan und Dan Bar-On, sowie zwei Geschichtswissenschaftler: Prof. Adnan Massallam (Universität Bethlehem) und Prof. Eyal Nave (Universität Tel Aviv)

<sup>50</sup> Siehe auch Auszüge aus der vorläufigen englischen Buchversion im Anhang.

täglichen Angst. Umso erstaunlicher war die Tatsache, dass die Treffen mit einer hohen Partizipation und beiderseitigen Verpflichtungen stattfand.

Ein israelischer Lehrer bemerkte während des vierten Seminars: „This work over the last year was my only source of hope in the current desperate situation.“ (ebd. S.4)

Im ersten Treffen stellten sich die einzelnen Teilnehmer angelehnt an die Erfahrungen durch den TRT-Prozess mit ihren persönlichen Lebensgeschichten vor. Dies war kein leichter jedoch ein wichtiger erster Schritt, da somit die darauf folgenden Schritte mit einer größeren Offenheit begangen werden konnten.

Hinsichtlich der eingangs formulierten These lässt sich schlussfolgern, dass sich auf der Grundlage dieser entstandenen *Offenheit* und *Empathie* zwischen den Teilnehmern die Tatsache erklärt, dass alle Teilnehmer, trotz der oben erwähnten Widrigkeiten, an dem Schulbuch-Projekt weiterarbeiten wollten.

Die Teilnehmer eigneten sich auf eine Fokussierung dreier Zeitepochen, zu denen drei Gruppen eingerichtet wurden: (1.) Die Balfour-Deklaration im Jahre 1917, (2.) der Krieg von 1948 und (3.) die erste Intifada von 1987.

Während des zweiten Treffens arbeiteten die Lehrer an ihren jeweiligen Narrativen, dabei zum Teil in den eingerichteten gemischten Arbeits-Gruppen, aber auch in uni-nationalen Gruppen.

Erstaunlicherweise ging es laut den Berichten der Teilnehmer bei den Diskussionen schwerpunktmäßig um Sachfragen. Die unterschiedlichen Narrative wurden größtenteils nicht als ungerechtfertigt angesehen.

Ab November 2002 konnte das Schulbuch in den *Test-Klassen* der teilnehmenden Lehrer eingesetzt werden. Das neue Buch wurde von einigen hundert israelischen und palästinensischen Schülern erprobt, so dass die Lehrer schon beim vierten Treffen ihre Erfahrungen über die Handhabung des *geteilten* Geschichtsbuches austauschen konnten.

Eine israelische Lehrerin berichtete beispielsweise, dass ihre Schüler einen leichten Zugang zu den zwei verschiedenen *Narrativen* fanden und diese auf Akzeptanz stießen. Ein anderer israelischer Lehrer konnte mitteilen, dass seine Schüler erstaunt darüber waren, dass die eigenen *Narrative* ins Arabische übersetzt wurden und an

palästinensischen Schulen zum Einsatz kommen sollten. Einige Schüler zeigten großes Interesse an den Texten und baten darum, diese zu Hause zu studieren.

Einer der palästinensischen Lehrer diskutierte die Texte mit seinen Schülern und brachte einige geschriebene Reaktionen zu einem PRIME-Treffen mit. In diesen zeigen die Schüler Interesse an einem direkten Kontakt zu israelischen Schülern, um sich gemeinsam über die beiden Sichtweisen auszutauschen. (vgl. ebd. S.6f)

Generell lässt sich anmerken, dass beim Präsentieren der Schulbücher in den Klassen, ein überraschender Effekt eintrat, der Interesse und Neugier weckte. Die teilnehmenden Lehrer kommentieren ihre Erfahrungen:

„We could feel a general feeling of ownership and accomplishment of the teachers from both sides, in spite of the deteriorating external situation. They felt that they are creating something new for the future, which no one tried to do before.” (ebd. S.7)

Mittlerweile wurde das Schulbuch noch um einige geschichtliche Ereignisse erweitert und die Erprobungsphase ausgedehnt. Geplant ist für das dritte Jahr (2004) eine Evaluation durchzuführen, deren Inhalt der Vergleich zwischen *bi-narrativen* Klassen und *single-narrativen* Klassen darstellen soll.

Im Juni 2004 möchte PRIME eine Konferenz veranstalten, in welcher die Ergebnisse der ersten experimentellen Phase präsentiert werden sollen.

„We hope that by then to have a more positive political climate into which this work will fit better. In the following second phase we would like to recruit more teachers and use the help of the first group of teachers as assistants for accommodating the new ones.” (ebd.)



#### 4.4.4 Die Wirkung der Friedenspädagogik

Zu dem Projekt von PRIME lassen sich noch keine weitreichenden Evaluationen vorweisen, da das Projekt noch zu *jung* ist und die Erprobungsphase zu kurz. Daher ist es schwierig einzuschätzen, ob es sich hierbei um ein zukunftsweisendes Bottom-Up-Modell<sup>51</sup> handelt.

Doch wenn man sich die Pläne der PRIME- Mitarbeiter vergegenwärtigt und die wirkenden Kräfte verfolgt, könnte man gemäß der in dieser Arbeit formulierten Eingangsthese davon ausgehen, dass der Ansatz weitreichende Folgen für die Erziehung von Kindern und Jugendlichen beider Konfliktparteien haben wird (falls er von öffentlicher Seite zugelassen wird).

Den Wirkungsgrad und die Reichweite der israelischen Friedenspädagogik betrachtet Wolff-Jontofsohn einschätzend. Als das Anliegen der Pädagogik sieht sie:

„Ihr Anliegen ist nicht die Abschaffung des Nationalstaates, sondern die Mäßigung des Zionismus. Sie will einen gesellschaftlichen Veränderungsprozess unterstützen, dessen Grenze aber vorgegeben ist. [...] Die linkszionistische Friedenserziehung wendet sich heute an alle Bürger Israels, sowohl an die jüdischen wie an die arabischen Israelis, um beide Seiten zu einer Veränderung ihrer Wahrnehmung und ihrer Einstellungen anzuleiten. Sie will [...] beide Seiten zu einer Konfliktregelung von der Gegenwart her bewegen. Um diese Konfliktregelung von der Gegenwart her zu ermöglichen, bekämpft sie die „Menschenblindheit“ der jüdisch-israelischen Gesellschaft, indem sie auf das Vorhandensein einer Minderheit, das Unrecht des Zionismus und die Diskriminierung der arabischen Bürger sowie das Unrecht der Besatzung aufmerksam macht.“ (Wolff-Jontofsohn, S.436; 438)

Die Initiativen dieser Bewegung versuchen die soziale Distanz zwischen der arabischen und der jüdischen Bevölkerung aufzubrechen und die wechselseitigen Feindbilder durch direkte Begegnungen zwischen den Konfliktgruppen abzubauen. Sie versuchen durch Erziehung zu Demokratie und Toleranz zur Demokratisierung beizutragen (vgl. ebd. S.438).

---

<sup>51</sup> In der englischsprachigen Literatur finden sich die Begriffe „bottom-up“ (vom Boden hoch) und dem Gegenteil „top-down“ (von der Spitze hinunter). Adwan verwendet in diesem Zusammenhang die gegensätzlichen Begriffe „peace buliding-bottom-up“ und „peace making-top-down“. (vgl. Adwan o.D., S.5)

Die beschriebene Art der Friedensarbeit hat keinen festen institutionellen und damit gesellschaftsübergreifenden Rückhalt. Eine breite öffentliche Unterstützung fehlt. Hierin und in den folgend benannten Punkten könnte geringe unmittelbare Wirkungsgrad der Friedenserziehung begründet sein.

- Da die Teilnehmerzahlen, im Vergleich zu der Gesamtschülerzahlen verschwindend gering ist, scheint die Reichweite der pädagogischen Arbeit äußerst begrenzt. Bis heute hat sie kaum Zugang zum staatlich-religiösen Sektor.
- Aus finanziellen Gründen und wegen der großen Konkurrenzsituation zwischen den Initiativen (siehe auch Kap. 4.3.1) fehlen, vor allem im jüdisch-arabischen Begegnungsfeld, oft unverzichtbare Voraussetzungen wie: uninationale Vorbereitungen (zum Beispiel schulinterne Vorbereitungstreffen), bi-nationale Kursleiterteams und vor allem die stützende Nachbereitung der Workshops.
- Eine weitere Folge des Konkurrenzdrucks und dem Widerstand der beteiligten Schulen gegen zu intensive und langfristige Interventionen sind die wenig erfolgversprechenden *Minimalaufträge*.
- Doch auch optimal betreute langfristige Interventionen werden durch die Konfliktsituation konterkariert. Terroranschläge, Gewalttaten in den besetzten Gebieten oder im Libanon sowie politische Entscheidungen haben Auswirkungen auf die Motivation der Jugendlichen und beeinflussen auch ihre Fähigkeit, Seminarerfahrungen im Alltag umzusetzen. (vgl. ebd. S.439f)

„Diese grundsätzlichen Beschränkungen der pädagogischen Arbeit müssen gesehen werden, auch wenn sie eher pessimistisch stimmen können. Dennoch kann die nichtstaatliche Friedenspädagogik nicht als marginales Phänomen am Rande des Erziehungswesens abgehakt werden.“ (ebd. S.440)

Wolff-Jontofsohn begründet den Beitrag der nichtstaatlichen Friedensinitiativen zur sozialen Debatte und betont ihre Signalfunktion anhand einiger Punkte (vgl. ebd. S.440f):

- Es ist ein Verdienst der israelischen Friedenspädagogik die politischen Überzeugungen der Friedensbewegung , sowie deren Kritik an Israels Gesellschaftsstrukturen und Politik in direkte pädagogische Maßnahmen *übersetzt* zu haben. Jüdisch-arabische Begegnungsangebote stellen die einzige Möglichkeit dar, die

rigide Trennung der staatlichen Schulsektoren zumindest punktuell aufzubrechen. Einige Initiativen übernehmen die vom Schulwesen vernachlässigte politische Bildungsarbeit und konfrontieren zumindest eine kleine Anzahl von Jugendlichen mit Grundfragen des israelischen Selbstverständnisses.

- Durch Publikationen, Lehrerfortbildungen und Bereitstellung von Unterrichtsmaterialien hat die Friedenspädagogik auch zur Methodenentwicklung innerhalb des regulären Schulwesens beigetragen. Sie bildet mit ihrer Vernetzung aller Organisationen eine Plattform, die durch ihre Publikationen, Tagungen und pädagogischen Messen ein *Sprachrohr* für neue Konzepte und pädagogisch-politische Themen darstellt.
- Weiterhin hat sie eine konstante und vehemente Kritik an der staatlichen Schulpolitik geübt. „Die nichtstaatliche Pädagogik bleibt ein unbequemer Stachel im Fleisch des israelischen Schulministeriums. Sie zwingt die staatliche Schulpolitik zu unbequemen Auseinandersetzungen.“ (ebd. S.441)

Auch wenn die israelische Friedenspädagogik nur einen begrenzten Teil der Bevölkerung erreicht, so lässt sich mit dem Blick auf die in diesem Kapitel vorgestellten Projekte festhalten, dass sie ein nicht unerheblicher Bestandteil einer politischen Gegenkultur darstellt. Als solcher geht der Einfluss der israelischen Friedenspädagogik über die konkrete pädagogische Arbeit hinaus.

## 5 Von der Mikro- in die Makroebene für die Bewältigung von Großgruppenkonflikten

„The two formulas of peace: peace making-top-down and peace building-bottom-up processes did not progress at the same pace. While they were many programs of peace building projects, the peace making processes were at a stalemate most of the time. [...] While the peace makers are oriented toward “products”, the peacebuilders are process-oriented.” (Adwan o.D., S.5)

Zum Abschluss der vorliegenden Arbeit wird der Versuch unternommen das Potential der Friedensprozesse, die auf der Mikroebene stattfinden (d.h. solche, die direkt bei der Bevölkerung ansetzen), zu verdeutlichen und deren mögliche Bedeutung für die Makroebene zu skizzieren.

Was können Initiativen wie in Kapitel vier beschrieben auf der Makroebene bewirken? Welche Möglichkeiten der umfassenden Verständigung entstehen? Und bedarf es hierfür nicht auch einer politische Motivation? Ist der *Peace-Building-Prozess* mit den daraus folgenden Bottom-Up-Effekten ausreichend für eine *echte* Aussöhnung zwischen den beteiligten Großgruppen?

Wie in Kapitel 4.2.3 erwähnt ist sich Bar-On der Grenzen seiner Arbeit mit den TRT-Gruppen, wie auch der Schwierigkeiten der Arbeit von PRIME bewusst. Auch die Akteure der Friedenspädagogik sehen, wie in den Kapiteln 4.1.2 und 4.3.4 beschrieben, die eingeschränkte Reichweite ihrer Initiativen.

Ähnlich wie Bar-On arbeitet der Konfliktforscher Kelman<sup>52</sup> mit Gruppen, in denen auch Israelis und Palästinenser aufeinandertreffen. Der von Kelman (1994) geprägte *joint-thinking*-Ansatz versucht einen Idealzustand der Kommunikation zwischen Konfliktparteien herzustellen. (vgl. Kelman 1994, nach Wolff-Jontofsohn 2001, S.234) Dieser Idealzustand ist erreicht, wenn beide Seiten den Konflikt als ein gemeinsames und gemeinsam zu lösendes Problem begreifen. Nach Kelman können beide Parteien erst akzeptable Lösungen entwerfen, wenn der qualitative Sprung im Kommunikationsprozess

gelingt. Er selbst hat seit den 70er Jahren mehr als 25 Workshops zwischen Israelis und Palästinensern durchgeführt, nach seinem Konzept des *interactive problem-solving*. Der Erfolg dieser Treffen hängt für ihn davon ab, ob festgefahrene Kommunikationsstrukturen sich verändern lassen. Er beschreibt die Veränderung der Kommunikationsmuster als langwierigen und schwierigen Prozess, der ohne Unterstützung durch eine kompetente dritte Partei nicht zu bewältigen ist.

Weiterhin vertritt Kelman die Auffassung, ähnlich wie Galtung (siehe Kap.3), dass eine Verbesserung der Kommunikation sich nur erreichen lässt, wenn beide Seiten Gelegenheit haben, ihre (unbefriedigten) Grundbedürfnisse, ihre Befürchtungen und Wünsche zu analysieren. (vgl. ebd. S.234f)

„Wenn es den Gruppen gelingt, wechselseitiges Vertrauen und Dialogbereitschaft aufzubauen, ist ein erster Schritt in die richtige Richtung getan. Dieses Stadium kann aber noch nicht als ein Stadium gemeinsamen Denkens und Suchens verstanden werden. Nach Kelman reicht es nicht aus, sich in die gegnerische Perspektive hineinversetzen zu können. Erst wenn der Durchbruch zu einer gemeinsamen Perspektive, zum „joint thinking“, gelingt, können gemeinsame Lösungen entworfen werden.“ (ebd. S.235)

Um einen Konfliktlösungsprozess zu initiieren geht es nach Rothman darum, die Konfliktparteien anzuleiten, von der festgefahrenen Konfrontation zur zukunftsorientierten Zusammenarbeit überzugehen. Diese Zusammenarbeit ermöglicht die Nutzung des auf beiden Seiten vorhandenen Potentials an Phantasie und Erfindungsgeist. Demzufolge bedeutet Konfliktlösung, dass die Parteien den Konflikt so transformieren, dass beide Seiten langfristig profitieren. (vgl. Rothman 1992, nach Wolff-Jontofsohn 2001, S.235) Unter Berufung mehrerer Forscher und deren Erprobung schlägt Wolff-Jontofsohn eine Systematisierung des Konfliktlösungsvorganges in Gruppen wie dem TRT-Treffen vor. Demnach sind folgende Phasen zu beobachten:

---

<sup>52</sup> Kelman ist derzeitiger Direktor des „Program on International Conflict Analysis and Resolution at the Harvard Center for International Affairs“.

- „Stufe 1: Formulierung der Konfliktthemen und grundsätzlichen Positionen
- Stufe 2: Rückgriff auf vertrautes Problemlösungsverhaltens (Kampf, Sieg-Niederlage-Schema, Unterwerfung u.ä.)
- Stufe 3: Stagnation und Unbehagen
- Stufe 4: Perspektivenwechsel und Öffnung für neue Orientierungen
- Stufe 5: Perspektivanreicherung durch neue Informationen, alternative Ideen, kreatives Denken
- Stufe 6: Entwurf neuer Lösungen in Dialog- und Verhandlungsphase“ (ebd. S.237)

Die moderne Konfliktlösungsforschung erweitert dieses sechsstufige, klassische Modell um eine *Transferphase*, in der Teilnehmer solcher Workshops die erarbeiteten Lösungsvorschläge an Politiker oder offizielle Institutionen herantragen und bestenfalls im eigenen Alltag umzusetzen versuchen.

Mit dieser *Transferphase* wird der notwendige Übergang von der Mikroebene in die Makroebene beschrieben, damit die in der vorliegenden Arbeit beschriebenen Kleingruppenprozesse ihre Wirkung über die Treffen hinaus entfalten können. Somit könnte, unter Voraussetzung stetiger Fortführung dieser Gruppen, die in vielen Friedensinitiativen geleistete Kleingruppenarbeit einen systematischen Beitrag zu einer umfassenden politischen Konfliktlösung liefern.

Wichtig dabei ist, dass zum einen die Arbeitsgruppen sich zu einer andauernden gemeinsamen Kooperation zusammenzufinden, um nachhaltig auf den politischen Prozess einzuwirken und zum anderen sollten die Treffen nicht nur einen kognitiven, analytischen Zugang verfolgen, sondern verstärkt mit der emotionalen Ebene des Konfliktes gearbeitet werden. Die personalen Veränderungsprozesse erfolgen nur in einem Klima der psychologischen Sicherheit und Freiheit und dieses Klima entsteht nur in einer Atmosphäre des Vertrauens, die auf grundsätzlicher Akzeptanz beruht. (vgl. Wolff-Jontofsohn, S.241; 248)

Dan Bar-On versucht diese Bedingungen in seine Arbeit zu integrieren. Er nennt seinen Dialog-Prozess einen *Dialog im Labor*.

„Man kann deshalb in diesem Stadium keine Wunder erwarten, im Denken genauso wenig wie im Handeln. Vielleicht besteht unsere Aufgabe darin, dem „Dialog im Labor“ nachzugehen, wo immer man ihn findet oder ihn anstößt, und daraus zu lernen, welche Probleme und Chancen sich entwickeln können, wenn der Dialog, aus dem Labor heraustritt, um zu einem universalen Gewinn zu werden, oder zumindest zu einem Gewinn für größere Teile der Bevölkerung.“ (Bar-On 2001, S.201)

Bar-On schätzt die Wichtigkeit der Wirkungsweise von der Mikro- in die Makroebene als sehr hoch ein. Er geht sogar soweit das Scheitern des Friedensabkommens von Oslo<sup>53</sup> wie folgt zu begründen:

„In meiner Sicht waren beide Seiten noch nicht reif dafür, in die dialogische Phase der kollektiven Identitätskonstruktion einzutreten, die eine notwendige Vorbedingung für die von beiden Seiten verlangten politischen Konzessionen ist.“ (ebd. S.205f)

Bei den von Bar-On initiierten Gruppenprozessen stehen nicht die wirtschaftlichen und politischen Perspektiven im Vordergrund, sondern sie versuchen ungelöste Fragen der Vergangenheit in eine gegenwärtige und zukünftige Perspektive zu rücken.

„Das Problem dabei ist, dass diese Mikroprozesse sich nicht leicht auf die Makroebene übertragen lassen. Die Wahrheitskommissionen in Südafrika<sup>54</sup> allerdings stehen beispielhaft für die kreative Konstruktion eines Makroprozesses, mit dem sich die Vergangenheit in eine neue Zukunft integrieren lässt. Trotz aller Probleme bei der Implementierung dieses Prozesses eignet er sich dennoch als Beispiel für die Übertragung eines sozialpsychologischen Ansatzes in einen makrosoziologischen Prozess.“ (ebd. S.216)

Auch für das Schulbuchprojekt von PRIME kommen die Akteure zu einer abschließenden Einschätzung der Reichweite ihrer Verständigungsarbeit:

„Events of the last months have highlighted the fact that without an informal peace process, involving face-to-face encounters between Jewish-Israeli and Palestinian peoples, a real and long-lasting peace will not be achieved. Furthermore, the booklet these teachers are creating and their implementation of it will provide a concrete way to spread the effects outward of this face-to-face encounters between a small group of teachers.

Das gemeinsam entwickelte Schulbuch stellt ein Resultat eines Gruppenprozesses dar, das in öffentliche Institutionen getragen wird, mit dem Effekt, dass Schüler, die dieses Schulbuch im Unterricht behandeln, wiederum mit anderen Voraussetzungen und gegebenenfalls mit neuen Einstellungen auf die jeweils andere Gruppe reagieren. Das

---

<sup>53</sup> Hierzu siehe auch geschichtlicher Überblick im Anhang.

<sup>54</sup> 1996 wurde in Südafrika die „Kommission für Wahrheitsfindung und Versöhnung“ eingesetzt, um politisch motivierte Verbrechen zu untersuchen. Diese bringt die Opfer und die Verfolger zusammen und lässt sie die Geschichte noch einmal durchleben. Durch das Aufdecken anstatt Begraben der Vergangenheit erhofft man, so den Weg in eine friedliche Zukunft zu ebnen.

Schulbuch wäre somit ein konkretes Ergebnis der oben erwähnten *Transferphase* und könnte als Multiplikator eines Gruppenprozesses angesehen werden.



## Ausblick

„Um Frieden zu schließen, reicht es nicht aus, dass politische Führungen Friedensverträge schließen. Man braucht Bürgerinitiativen und -projekte, in denen der Nutzen des Friedens im täglichen Leben der Beteiligten zu Tage tritt.“ (Adwan 2000, S.98)

Adwan, der als Teilnehmer am TRT-Prozess mitwirkte, nähert sich mit diesem Gedanken der eingangs formulierten These, nach der es notwendig ist, Friedensarbeit bei der Bevölkerung und beim täglichen Leben der beteiligten Konfliktparteien anzusetzen.

Meist treten in Konflikten mehrere Ebenen nebeneinander auf. In Israel-Palästina lassen sich z.B. die internen Konflikte innerhalb jeder Gesellschaft, ethnischer Mehr- und Minderheit, zwischen Säkular und Religiös, Arm und Reich, Zentrum und Peripherie nicht übersehen. Somit entsteht ein kompliziertes Zusammenspiel zwischen diesen verschiedenen Konfliktebenen.

Beim Dialog-Prozess (z.B. von Bar-On und Kelman) wird mit der Arbeit in Kleingruppen versucht, dieser Komplexität Rechnung zu tragen. Dabei steht jedoch nicht nur die analytisch-kognitive Sicht auf den Konflikt, sondern vor allem die emotionale Seite im Vordergrund. Diese *Gefühlsebene* steht, wie in der vorliegenden Arbeit dargestellt, in einem wichtigen Zusammenhang zu der individuellen Identität, welche wiederum in Verbindung zu der kollektiven Identität steht.

Durch den Versuch des empathischen Kennenlernen des *Anderen*, kann die individuelle Kompromissbereitschaft wachsen und diese in die Makroebene transferiert werden. Diese gewachsene Kompromissbereitschaft, wie sie die Berichte der Teilnehmer von TRT-Gruppen eindrucksvoll belegen, scheinen Grundlage für die danach entstandenen Initiativen der Teilnehmer zu sein. Ich bin somit zu der Erkenntnis gelangt, dass trotz der vorhandenen asymmetrischen Machtverhältnisse im Israel-Palästina-Konflikt, gerade diese Kleingruppenprozesse für eine mögliche langfristige Konfliktregelung notwendig sind.

Neben den Dialog-Prozessen lag ein weiteres Augengemerk der vorliegenden Arbeit auf der Friedenspädagogik in Israel, konkret bei der Verwendung von *bi-nationalen*

Schulbüchern. Die Schule und der ausgewählte Einsatz von Lehrmaterialien sind ein nicht zu unterschätzender Faktor bei der Bildung einer Großgruppenidentität. Die potentiellen *Manipulationsmöglichkeiten* der Gesellschaft durch diese Institution darf nicht vernachlässigt werden. Besonders in diesem sensiblen öffentlichen Bereich ist es notwendig, die Sicht des *Anderen* zu vermitteln, um Verständnis und Toleranz zu fördern, z.B. durch das Aufzeigen und nicht das Verschweigen der Geschichte des *Anderen* in den eigenen Schulbüchern.

Die in dieser Arbeit vorgestellten Dialog-Prozesse und Initiativen am Beispiel des Schulbuchprojektes sind Vorschläge für die Verständigungsarbeit mit Blick auf die konkrete *Konfliktlösung* in Israel. Sie können jedoch auch ganz allgemein für nachhaltige *Konfliktprävention* eingesetzt werden. Die hier angeführten Zusammenhänge lassen sich auf andere *multi-kulturelle* Gesellschaften übertragen. Auch in Deutschland zeigt sich das Konfliktpotential zwischen einzelnen Menschen und Gruppen verschiedener Ethnien und unterschiedlicher Religionszugehörigkeiten. Mit Blick auf die in der vorliegenden Arbeit dargestellten Zusammenhänge wäre es auch hierzulande nützlich das Wissen über die *Narrative* der *Anderen* anzuwenden und interkulturelle Dialog-Prozesse zu etablieren. Sei es bei der Jugendsozialarbeit, in Begegnungszentren, bei der Gemeinwesenarbeit, in Nachbarschaftstreffpunkten und nicht zuletzt in Kindertagesstätten und Schulen.

## Literaturverzeichnis und Quellen

- Adwan, S.** (2000): *Momente gemeinsamer Gefühle*. In: Bar-On, D. 2000, S.97-99.
- Adwan, S.** (o.D.): *What went wrong*. In: <http://webartery.com/prime/internat.htm> (Zugriff: 05.06.2003).
- Adwan, S.** (2001): *o.T.* In: Jerusalem Post vom 25.08.2001.
- Adwan, S., Bar-On, D.** (2001): *Vom Persönlichen zum Beruflichen: Von „Reflektieren und Vertrauen“ (TRT) zum „Friedensforschungsinstitut im Mittleren Osten“ (PRIME)*. In: Mahr, A. 2003, S.181-192.
- Adwan, S., Bar-On, D.** (o.D.): *Shared History Booklet Project*. In: <http://webartery.com/prime/internat.htm> (Zugriff: 05.06.2003).
- Akhtar, S.** (1992): *Broken Structures. Severe Personality Disorders and Their Treatment*. Northvale, NJ.
- Balke, F., u.a.** (1999): *Nahost zwischen Oslo und heutiger Realität. Ein Beitrag zur Diskussion über das Für und Wider zwischen Israelis und Palästinensern*. Berlin.
- Bar-On, D.** (2000a): *Den Abgrund überbrücken. Mit persönlicher Geschichte politischen Feindschaften begegnen*. Hamburg.
- Bar-On, D.** (2000b): *Das fremde Leid anerkennen!*. In: TAZ vom 17.10.2000. In: <http://www.hagil.com/archiv/2001/01/bar-on-1.htm> (Zugriff: 27.08.2003).
- Bar-On, D.** (2001): *Die „anderen“ in uns. Dialog als Modell der interkulturellen Konfliktbewältigung*. Hamburg.
- Bar-On, M.** (1996): *In Pursuit of Peace. A History of the Israeli Peace Movement*. Washington.
- Bar-Tal, D.** (1995): *The rocky road toward peace: Societal beliefs in times of intractable conflict, the Israeli case*. Jerusalem. The Hebrew University, School of Education. (Hebrew).
- Bauer, O.** (1907): *Die Nationalitätenfrage und die Sozialdemokratie*. Reprint. Wien 1975.
- Bion, W.R.** (1944, dt.1971): *Erfahrungen in Gruppen und andere Schriften*. Stuttgart.
- Buber, M.** (1953): *o.T.* In: *Widerreden. Worte Gegen Gewalt. Friedenspreisträger des deutschen Buchhandels 1950-1992*. Frankfurt a.M. S.36.
- Cunningham, F.** (1996): *Christian Bay 1921-1990*. In: *Proceedings of the Royal Society of Canada, Reihe VI, Bd. VII*, S.121-128.

- Erikson, E.H.** (1956, dt.1973): *Identität und Lebenszyklus*. Frankfurt a.M.
- Firer, R.** (2001): *o.T.* In: Jerusalem Post vom 25.08.2001.
- Freire, P.** (1972, 1993): *Pedagogy of the Opressed*. New York: Continuum.
- Freud, Sigmund**, (1926): *Ansprache an die Mitglieder des Vereins B`nai B`rith*. In: Gesammelte Werke: Schriften aus dem Nachlaß 1892-1938, Bd.XVII, Hg. Freud, Anna, Frankfurt a.M. (1941).
- Galtung, J.** (2000): *Die Zukunft der Menschenrechte. Vision: Verständigung zwischen den Kulturen*. Frankfurt/M.
- Galtung, J.:** *Demokratisierung der Mediation als Beitrag zu einer Friedenskultur und: Hintergründiges zum 11. September*, In: Metha, G., Rückert, K. (Hg) (2003), S.90-100.
- Gittler, J.B.** (1977): *Toward defining an ethnic minority*. In: International Journal of Group Tensions, 7, S.4ff.
- Gründler, E.** (2001): *Dialog mit dem Feind. Der israelische Psychologe Dan Bar-On entwickelt den TRT-Prozess*. In: <http://www.nahost-politik.de/psychologie/dialog.htm>. (Zugriff: 12.05.2003).
- Habermas, J.** (1971): *Erkenntnis und Interesse*. Frankfurt/M.
- Hellinger, B.** (2003): *Der Friede beginnt in den Seelen. Das Familienstellen im Dienst der Versöhnung*. Heidelberg.
- Hirche, W.** (2001): *Anstelle von Feindbildern bewusstes Lernen für ein Leben in der Demokratie*. In: Das Parlament. Nr.20, 11.05.2001.
- Horowitz, D.L.** (1985): *Ethnic Groups in Conflict*. Berkeley.
- Kantner** (2001): *o.T.* In: [www.berlinerdebatte.de/initial/heft2-2001/vorn.pdf](http://www.berlinerdebatte.de/initial/heft2-2001/vorn.pdf) , S.2, (Zugriff: 23.07.03).
- Kassem, F.:** *Traum und Wirklichkeit*. In: Bar-On, D. (2000), S.100-106.
- Kelman, H., Rouhana, N.** (1994): *Promoting Joint Thinking in International Conflicts. An Israeli-Palestinian Continuing Workshop*. In: Journal of Social Issues 50/1, S.157-178.
- Kernberg, O. F.** (1989): *Mass psychology through the analytic lens*. Vortrag bei der Tagung "Through the Looking Glas: Freud`s Impact on Contemporary Culture". Philadelphia. 23. September.
- Kimmerling, B., Migdal, J.S.** (Hg) (1993c): *The Palestinians: The Making of a People*. New York.

**Koch, K.** (2002): *Wem gehört das Heilige Land?*. Predigt über Gen 12, 1-3 am 07.07.2002. Lemsahl. In: <http://www.gewalt-ueberwinden.de/klauskoch.htm> (Zugriff: 04.09.2003).

**Kohn, H.** (1944): *Idea of Nationalism*. New York. *Die Idee des Nationalismus. Ursprung und Geschichte bis zur Französischen Revolution*. Frankfurt 1962.

**Krysmanski, H.J.** (1993): *Soziologie und Frieden. Grundsätzliche Einführung in ein aktuelles Thema*. Opladen.

**Kurtze, G.** (1993): *Widerreden. Worte gegen Gewalt. Friedenspreisträger des Deutschen Buchhandels 1950-1992*. Frankfurt a.M.

**Kutz, S.** (2001): *Trotz alledem: Ohne Gespräch keinen Frieden*. In: Bar-On, D. (2001), S.9-15.

**Lebert, S.:** *Der Fluch der Starken. In Deutschland sprach er mit den Kindern der Täter, in Haifa bringt er Israelis und Palästinenser zusammen: Dan Bar-On versucht das Schweigen zu brechen*. In: Der Tagesspiegel vom 25.01.2003, S.29.

**Loewenberg, P.** (1995): *Fantasy and Reality in History*. London.

**Mahr, A.** (2003): *Konfliktfelder – Wissende Felder. Systemaufstellungen in der Friedens- und Versöhnungsarbeit*. Heidelberg.

**Mana', A.** (1996): *Identity in Crisis. The Arabs in Israel and the Israeli-PLO Agreement*. In: E. Rekhess (Hg.). *Arab Politics in Israel at a Crossroads*, S.79-86.

**Metha, G., Rückert, K.** (Hg) (2003): *Mediation und Demokratie. Neue Wege des Konfliktmanagements in größeren Systemen*. Heidelberg.

**Mitscherlich, A. a. M. Mitscherlich** (1975): *The Inhability to Mourn. Principles of Collective Behavior*. New York. [dt. (1977): *Die Unfähigkeit zu trauern. Grundlagen kollektiven Verhaltens*. München/Zürich.].

**Munn, S.:** „*To Reflect and Trust*“ (TRT). In: Bar-On, D. (2000), S.29-30.

**Nave, E., Yogev, E.** (2002): *Histories: Towards a dialogue with yesterday*. Tel-Aviv. Bavel (Hebrew).

**Neues Testament und Psalmen** (1997). Deutsche Bibelstiftung Stuttgart.

**Newman, D., Hermann, T.** (Hg.) (1992): *A Comparative Study of Gush Emunim and Peace Now*. In: *Middle Eastern Studies* 28/3 (July), S.509-530.

**Orwell, G.** (1945): *Notes on Nationalism*. In: *Collected Essays, Journalism and Letters of George Orwell*, Bd.3, Hg. S. Orwell und I. Angus. New York, S.361ff.

**Oz, A.:** *o.T.* In: *Zeit-Interview* v. 27.12.1996, o.S.

**Peterson, W.** (1980): *Concepts of ethnicity*. In: Harvard Encyclopedia of Ethnic Groups, Hg. S. Thernstrom. Cambridge, MA, S. 234ff.

**Petuchowski J.** (1989): *Exil – Diaspora – Zerstreuung*. In: <http://www.ritternet.de/menora/menorademo/08/mrsach.htm>, (Zugriff am 01.08.2003).

**Pingel, F.** (o.D.): *Projekte: Schulbuchprojekt mit Israel und Palästina*. In: <http://www.gei.de/deutsch/projekte/israel.shtml> (Zugriff: 11.09.2003).

**Reiss, W.** (2001): *Zur Debatte um Antisemitismen in palästinensischen Schulbüchern*. In: Ökumenische Informationen; KNA-ÖKI Nr.46, 13.Nov.2001, S...-..... Aus: [http://www.akademie-rs.de/dates/020104\\_nahost\\_kna\\_011113\\_reiss.pdf](http://www.akademie-rs.de/dates/020104_nahost_kna_011113_reiss.pdf) (Zugriff: 10.09.2003).

**Rothman, J.** (1992): *A Practical Guide – From Confrontation to Cooperation. Preparing for Problem Solving and Negotiation*. Jerusalem.

**Rotter, G., Fathi, S.** (2001): *Nahost Lexikon. Der israelisch-palästinensische Konflikt von A-Z*. Heidelberg.

**Sagy, S.:** *Ich in der Gesellschaft und die Gesellschaft in mir*. In: Bar-On, D. (2000), S.107-118.

**Said, E.** (1979): *Orientalism*. New York.

**Said, E.** (1998): *o.T.* In: Le Monde diplomatique, 14.08.1998.

**Schneider, M.** (2003): *Gerecht, fair, realistisch. Die „Road Map“ und der Friedensprozess*. In: Freitag vom 26.09.2003, S.8.

**Schöfthaler, T.** (2003a): *Das Schulbuch als Mittel zur Verständigung und zum Dialog. UNESCO-Expertentreffen in Paris*. In: <http://www.unesco-heute.de/0303/schulbuch.htm#oben> (Zugriff:09.09.2003).

**Schöfthaler, T.** (2003b): *Die Debatte um israelische und palästinensische Schulbücher*. In: <http://www.unesco-heute.de/0303/gei-symposium.htm> (Zugriff: 10.08.2003).

**Scruton, R.** (1982): *A Dictionary of Political Thought*. New York.

**Shavit, A.** (1997): *The Hate towards Bibi*. Ha'aretz.

**Smootha, S.** (1996): *The political Orientations of Jews and Arabs in Israel. Are-Examination*. Tel Aviv (Konferenz: Jews and Arabs in Israel: Political Orientations and Dilemmas of Identity [unveröffentl. Manuskript]).

**Sznaider, N.** (2003): *Israel. Ethnischer Staat und Pluralistische Gesellschaft*. In: Internationale Politik und Gesellschaft 1/2003. In: [http://fesportal.fes.de/pls/portal30/docs/FOLDER/IPG/IPG1\\_2003/ARTSZNAIDER.HTM](http://fesportal.fes.de/pls/portal30/docs/FOLDER/IPG/IPG1_2003/ARTSZNAIDER.HTM) (Zugriff: 11.08.2003).

**Varga von Kibéd, M.** (2003): *Zwischen den Menschen - Zwischen den Kulturen. Über die Anwendungen Systemischer Strukturaufstellungen auf historische und politische Zusammenhänge.* In: Mahr, A. (2003). S.54-64.

**Volkan, V.D.** (1999): *Das Versagen der Diplomatie. Zur Psychoanalyse nationaler, ethnischer und religiöser Konflikte.* Gießen.

**Volkan, V.D.** (2003): *Generationsübergreifende Weitergabe gewählter Traumata. Ein Aspekt von Großgruppenidentität.* In: Mahr (2003), S.225- 248.

**De Vos, G.** (1975): *Ethnic pluralism. Conflict and accomodation.* In: Ethnic Identity: Cultural Continuities and Change, Hg. De Vos, G. und Komanucci-Ross. Palo Alto, S.5ff.

**Wegner, D.:** *Das Gewicht der Worte. Reflexionen eines Beobachters.* In: Bar-On, D. (2000), S.191-194).

**Wolff-Jontofsohn, U.** (2001): *Friedenspädagogik in Israel. Beiträge nichtstaatlicher Gruppen zu Bewältigung gesellschaftlicher und politischer Konflikte.* Schwalbach/TS.

**Wolffsohn, M.** (1996): *Israel-Grundwissen. Länderkunde, Geschichte, Politik, Gesellschaft, Wirtschaft (1982-1996).* Opladen.

#### **Weitere zitierte Internetseiten:**

<http://www.hagalil.com/israel/geschichte/kriege-4.htm> (Zugriff: 20.08.2003).

<http://www.hagalil.com> (Zugriff: 14.05.03).

<http://www.palaestinaonline.de/palaestina4.htm> (Zugriff: 21.07.2003).

<http://www.unesco.de> (Zugriff: 15.08.2003).

<http://people.freenet.de/ak-shalom/laenderbeschreibung02.html> (Zugriff: 19.07.2003).

## Anhang

### Der Israel-Palästina-Konflikt: Ein demographischer und geschichtlicher Überblick

- Statistischer Überblick über die **Bevölkerung Israels** (1996; 2000):

Juden 80,5 %  
Moslems 14,6 %  
Christen 3,2 %  
Drusen u.a. 1,7 %  
**Gesamt: 5.963.000**

- Bevölkerungsverteilung:

Städte: 81,0%, Dörfer: 3,7%, Moshawim: 3,1%, Kibbutzim: 2,2%

Bevölkerung im **Gazastreifen**: 990.000

Bevölkerung im **Westjordanland**: 1.500.000

**Amtssprachen** Israels: Hebräisch und Arabisch

**Nachbarn** Israels und Palästinas: Ägypten, Jordanien, Syrien, Libanon

- **1882-1903** Erste Einwanderungswelle (Alija) nach Israel: etwa 30.000 Juden fliehen vor der Unterdrückung in Osteuropa nach Palästina.
- **1896** Theodor Herzl veröffentlicht die Schrift *Der Judenstaat*; Herzl gilt als Mitbegründer des politischen Zionismus; dieser fordert die Rückkehr der Juden in das verheißene Land Israel, wo sie frei von Verfolgung leben können (Zion als Synonym für Israel und Jerusalem).
- **2.11.1897** Die britische Regierung sichert den politischen Zionisten ihre Unterstützung bei der Schaffung Israels zu.
- **2.11.1917** Die Kolonialmacht Großbritannien verfasst die Balfour-Erklärung. Darin enthalten ist die politische Absicht zur Schaffung einer jüdischen Heimstatt in Palästina.
- **Dez. 1920** Der dritte Palästinensische Nationalkongress verlangt für Palästina eine einheimische (arabische) Regierung.
- **29.11.1947** Um den Konflikt zwischen Juden und Arabern beizulegen, beschließt die UN-Vollversammlung mit der Resolution 181/II die Teilung Palästinas und die Gründung eines jüdischen und eines arabischen Staates sowie die Internationalisierung des Gebietes von Jerusalem; dem jüdischen Staat sollten 55 % und dem arabischen Staat 45 % des Territoriums Palästinas zustehen im



anschließenden israelisch-arabischen Krieg erobern jedoch die Juden 78 % des Landes, das sie seither besetzt halten.

- **14.5.1948** Proklamation des Staates Israel.
- **11.12.1948** UN-Resolution mit Bekräftigung des Rechts auf Rückkehr oder Wiedergutmachung für Palästinenser.
- **1958/59** Palästinenser, darunter Jassir Arafat, gründen die Bewegung zur Befreiung Palästinas (Fatah).
- **28.5-2.6.1964** Tagung des Ersten Palästinensischen Nationalkongresses; Gründung der Palästinensischen Befreiungsorganisation (PLO).
- **5.-10.7.1967** Sechs-Tage-Krieg gegen Ägypten, Jordanien und Syrien; Widerstandsaktionen der PLO; Israel erobert den Gazastreifen, Westjordanland, Ost-Jerusalem, Golanhöhen und die Sinai-Halbinsel.
- **5.-17.9.1978** Abkommen von Camp David, das u.a. eine Autonomie für die Palästinenser in den israelisch besetzten Gebieten vorsieht.
- **6.6.1982** Israelische Truppen dringen in den Libanon ein, um dort Palästinenser zu bekämpfen.
- **8.12.1987** In den israelisch besetzten Gebieten beginnen Palästinenser, vor allem Jugendliche, eine Rebellion gegen das Besatzungsregime (I. Intifada).
- **15.12.1987** Die PLO proklamiert den Staat Palästina bei Anerkennung der Existenz Israels.
- **13.9.1993** Nach den Verhandlungen von Oslo unterzeichnen Vertreter der PLO und Israels in Washington eine gemeinsame Prinzipienklärung, die u.a. für die Palästinenser eine Selbstverwaltung vorsieht.
- **4.5.1994** Gaza-Jericho-Abkommen.
- **14.10.1994** Friedensnobelpreis für Yassir Arafat, Shimon Peres und Itzhak Rabin.
- **26.10.1994** Unterzeichnung des Friedensvertrages zwischen Israel und Jordanien.
- **28.9.1995** Unterzeichnung des Autonomieabkommens durch Rabin und Arafat.
- **4.11.1995** Itzhak Rabin wird von dem nationalreligiösen (jüdischen) Extremisten Igal Amir ermordet.
- **28.10.1998** Abkommen von Wye: Israel sagt die Räumung von besetzten Gebieten zu; Arafat will stärker gegen Terroristen vorgehen.
- **Juli 2000** Gescheiterte Friedensverhandlungen in Camp David.
- **28.9.2000** Sharon löst mit seinem *Besuch* auf dem Tempelberg die Al-Aqsa-Intifada aus (II. Intifada).

- **30.04.2003** Vertreter des sogenannten Nahost-Quartetts (USA, UNO, EU und Russland), der palästinensischen Autonomiebehörde, sowie der israelischen Regierung unterbreiten einen *Friedensfahrplan* in drei Phasen, die sogenannte *Road Map*.

(vgl. <http://people.freenet.de/ak-shalom/laenderbeschreibung02.html> und Schneider 2003)

## **Auszüge aus dem von PRIME entwickelten Schulbuch**

## Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die Diplomarbeit selbständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel und Quellen benutzt habe.

Ich bin einverstanden, dass meine Diplomarbeit zur Einsichtnahme in der Bibliothek bereitgestellt wird.

---

Datum, Stephan Mante