

Welt aus den Fugen?

Krisen, Konflikte, Widerstand

Handreichung zur Durchführung
eines Blog-Projekts an Schulen
sowie verschiedener Workshopmodule

Inhalt

1 Einleitung 5

2 Leitfaden Blogschreiben 6

2.1 Digitale Medien und mediale Lebenswelten – ein paar Bemerkungen vorab 6

2.2 Warum einen Blog schreiben (statt einer Klausur)? 8

2.2.1 Was ist überhaupt ein Blog? 8

2.2.2 Klausur: Was sind die Nachteile? 8

2.3 Wie schreibt mensch (besser nicht) im Internet?

Wie steht es um Bilder und Darstellungen? 9

2.3.1 Textbeispiele – Beispiel 1 9

2.3.2 Textbeispiele – Beispiel 2 9

2.3.3 Textbeispiele – Beispiel 3 9

2.3.4 Schreiben im Internet: Zusammengefasst 9

2.3.5 Bilder und Darstellungen – worauf mensch achten sollte 10

2.4 Barrierearme, geschlechtergerechte, diskriminierungsarme Sprache 12

2.4.1 Was heißt „barrierearm“? 12

2.4.2 Was heißt diskriminierungsarm? 12

2.4.3 Was heißt geschlechtergerechte Sprache/Darstellung? 13

2.5 Kommentieren und Feedbacken 14

2.5.1 Warum Feedback? 14

2.5.2 Grundsätze für das Geben von Feedback 14

2.5.3 Grundsätze für das Annehmen von Feedback 14

2.5.4 Quellen und Tipps zum Weiterlesen 14

2.6 „Verschwörungstheorien“ entschlüsseln 15

2.6.1 Was sind Verschwörungstheorien? 15

2.6.2 Typische Eigenschaften verschwörungstheoretischer Texte 15

2.6.3 Wie können verschwörungstheoretische Texte identifiziert werden? 15

2.6.4 Was sollte beim eigenen Text beachtet werden? 15

3 Lehreinheiten 16

3.1 Ist die Welt aus den Fugen geraten?

Lehreinheit im Rahmen des Lernbereichs „politische Bildung“ 16

3.2 Unterrichtsentwurf 18

3.2.1 Einstieg (nach Bedarf) 19

3.2.2 Gemeinsam Video anschauen 19

3.2.3 Murmelrunde 19

3.2.4 Gemeinsames Clustern der Karten 20

3.2.5 Blitzlichtrunde 20

3.2.6 Kurze Zusammenfassung des ersten Blocks 20

3.2.7 Begriffslotterie 20

3.2.8 Gruppenpuzzle 21

3.2.9 Fragen klären, Plenum 21

3.2.10 Überleitung von Block 2 zu Block 3 21

3.2.11 Bilderreicher Input zum Thema Widerstand und Protest + Quiz 21

3.2.12 Das trifft auf mich zu! – Das trifft nicht auf mich zu! 22

3.2.13 Stellt euch vor ihr geht auf eine Demo 22

3.2.14 Abschluss und Feedback 22

3.2.15 Anhang: Diashow und Quiz 22

1 Einleitung

Die vorliegenden Materialien entstanden aus einem an der Universität Kassel im Wintersemester 2016/2017 mit über 100 Studierenden durchgeführten Projekt, das eine friedenspolitische Ringvorlesung mit dem Schreiben eines Blogs als Studien- und Prüfungsleistung durch die Studierenden verband. Aufgrund des hohen Zuspruchs zu den Inhalten und Methoden von Vorlesung und Seminar, insbesondere auch unter Lehramtsstudierenden, entstand die Idee die Themen und Diskussionspunkte der Veranstaltung für einen schulischen Rahmen in Form von Hintergrundmaterial und Unterrichtsentwürfen noch einmal alters- und kontextgerecht aufzuarbeiten. Das Ergebnis dessen liegt nun mit dieser Broschüre vor. Sie basiert auf dem Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung in der zweiten, aktualisierten und erweiterten Auflage von 2016. Er ist Ergebnis einer Kooperation zwischen der Kultursminister*innenkonferenz (KMK) und des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) und formuliert das Anliegen projektorientierte Unterrichtsformen anzuregen. Die in dieser Broschüre enthaltenen Lernmodule sind genau darauf ausgerichtet. Sie sollen Impulse für fächerübergreifende Unterrichtsplanung sowie Aktivitäten geben, die den üblichen Rahmen des Schulunterrichts ergänzen, herausfordern und überschreiten. Inhaltlich zielt der Orientierungsrahmen darauf ab Kinder und Jugendliche dabei zu unterstützen globale Entwicklungen nicht nur zu erkennen und zu verstehen, sondern eine Haltung zu diesen einzunehmen und die notwendigen Kompetenzen zu entwickeln, um mit Vielfalt, Widersprüchen und der eigenen Verwicklung in globale Zusammenhänge umzugehen. Das Ideal selbstbestimmten Handelns wird also eingebettet in gesamtgesellschaftliche Strukturen und Realitäten. Im Mittelpunkt der drei hier enthaltenen Module stehen polit-ökonomische Prozesse im Kontext

von Kriegen, Konflikten, gewaltvollen Auseinandersetzungen und ihren sozialen Folgen. Sie verstehen sich als Beitrag zur schulischen und außerschulischen kritischen politischen Bildung. Elemente aus den drei übergreifenden Kompetenzbereichen des Erkennens, Bewertens und Handelns werden in den einzelnen Modulen, in unterschiedlicher Gewichtung und unter Rückgriff auf eine Vielfalt an Methoden, aufgegriffen. Alle drei Module – Welt aus den Fugen, Internationale Wirtschaftspolitik als Fluchtursache und Deutsche Waffenexporte, zeichnen sich durch eine hohe aktuelle Relevanz aus – diese erleichtert es mit Schüler*innen ins Gespräch über die komplexen Sachverhalte zu kommen, da sie tagtäglich mit Nachrichten über Migration, Kriege und die Waffenindustrie konfrontiert sind und nicht für alle ein routinierter Rahmen dafür besteht, die Eindrücke, Gedanken und Informationen gemeinsam zu bearbeiten. Näheres zu der inhaltlichen Ausrichtung der einzelnen Module findet sich im jeweiligen Abschnitt.

Die vorgestellten Unterrichtsentwürfe sollen als Anregung verstanden werden – natürlich ist es möglich nur einzelne Bausteine zu verwenden, diese abzuwandeln oder neu zusammenzusetzen. Wir freuen uns über einen kreativen Umgang mit den Formen und Inhalten und danken Sonja Buckel, Andreas Eis sowie Eva-Maria Kohlmann für die Unterstützung und Ermöglichung im Verlauf der letzten Monate.

Das Organisationsteam der Ringvorlesung „Welt aus den Fugen?“ bestehend aus:

Anne Engelhardt, Carolin Müller, Milan Rey,
Michael Schulze von Glaßer, Malte Spiekermann,
Norma Tiedemann.

3.3 Internationale Wirtschaftspolitik als Fluchtursache. Lehreinheit im Rahmen des Lernbereichs „politische Bildung“ 27

3.4 Unterrichtsentwurf 28

- 3.4.1 Einstieg (nach Bedarf) 29
- 3.4.2 Portrait-Ausstellung 29
- 3.4.3 Migrationsgründe 29
- 3.4.4 Blitzlichttrunde 30
- 3.4.5 Was fällt euch eigentlich ein? – Freier Handel 30
- 3.4.6 Kurze Zusammenfassung des ersten Blocks 30
- 3.4.7 Video 30
- 3.4.8 Auswertung Video 30
- 3.4.9 Fiktives Interview 31
- 3.4.10 Gruppendiskussion 31
- 3.4.11 Kurze Zusammenfassung des zweiten Blocks 32
- 3.4.12 Erstellung von Plakaten zur politischen Information 32
- 3.4.13 Plakatgalerie 32
- 3.4.14 Abschluss und Feedback 32
- 3.4.15 Anhang: Portraits zur Methode „Portrait-Ausstellung“ 33

3.5 Deutsche Waffenexporte –

Lehreinheit im Rahmen des Lernbereichs „politische Bildung“ 46

3.6 Unterrichtsentwurf 47

- 3.6.1 Kennenlernen, Warmwerden (nach Bedarf) 48
- 3.6.2 Lesen des Textes „Händler des Todes“ von Lühr Henken (2012) 48
- 3.6.3 Murmelrunde 48
- 3.6.4 Plenumsdiskussion 48
- 3.6.5 Gruppeneinteilung 48
- 3.6.7 Rollen-Erklärung 49
- 3.6.8 Dokumentations-Film 49
- 3.6.9 Argumente finden 49
- 3.6.10 Diskutieren 49
- 3.6.11 Zusammenfassung der Diskussionen und Argumente 49
- 3.6.12 Fazit und Feedback der Lehreinheit 49
- 3.6.13 Anhang: Rollenbeschreibungen 49

4 Textsammlung für die Lernmodule 51

4.1 Texte für: Ist die Welt aus den Fugen geraten? 51

- 4.1.1 Die Ruhe ist vorbei 51
- 4.1.2 Rechtspopulismus in Europa 53
- 4.1.3 Gewalt gegen Flüchtlinge 56
- 4.1.4 Vor allem muslimische Länder leiden unter dem Terror 58
- 4.1.5 Wenn Mitgefühl nicht für alle da ist 59
- 4.1.6 Das Waffengeschäft brummt weltweit 60
- 4.1.7 Rüstungsexporte: Deutsche Waffen töten überall 62

4.2 Texte für: Internationale Wirtschaftspolitik als Fluchtursache 64

- 4.2.1 „On Signe pas“ – Stimmen des Protests 64
- 4.2.2 Westafrika: Europa erzeugt die Flüchtlinge selbst 66
- 4.2.3 Freihandelsabkommen – Ursache oder Lösung 68
- 4.2.4 An den Hühnchen liegt es nicht 70

4.3 Text für: Deutsche Waffenexporte – Händler des Todes 71

2 Leitfaden Blogschreiben

Auf den folgenden Seiten finden sich Tipps und Hinweise, die es für das Schreiben eines Blogs gemeinsam mit Schüler*innen zu beachten gilt. Geklärt wird zunächst warum es sinnvoll sein kann einen Blog zu schreiben.

Im Folgenden werden Text- und Bildbeispiele angeführt, die mit Schüler*innen diskutiert werden können, um herauszufinden, wie mensch (besser nicht) im Internet schreiben und darstellen sollte. Eine Übersicht zu den zentralen Themen Barrierfreiheit sowie geschlechter-

gerechte und diskriminierungsarme Sprache soll zur Vorbereitung der Lehrenden dienen, kann jedoch auch so oder ähnlich für Schüler*innen zur Einführung genutzt werden. Abschließend wird auf Regeln zum Feedbackgeben und Kommentieren eingegangen und das im Internet sehr relevante Thema der „Verschwörungstheorien“, wie diese erkannt und ihre Argumentationen vermieden werden können, behandelt.

2.1 Digitale Medien und mediale Lebenswelten – ein paar Bemerkungen vorab

Das als Begleitveranstaltung zur Ringvorlesung „Welt aus den Fugen?“ durchgeführte Blogseminar war ein Pilotprojekt im Rahmen der Entwicklung und Erprobung innovativer, digitaler Lehr- und Lernkonzepte an der Universität Kassel. Im Verlauf des Seminars verfassten Studierende in Kleingruppen über das gesamte Semester fünf Blogbeiträge sowie drei Kommentare. Die Ergebnisse dieses Experiments lassen sich auf dem zugehörigen Blog nachlesen: <https://weltausdenfugen.wordpress.com/>. Im Rahmen seines Beitrags „Edutainment statt Politische Bildung? (Post)Politische Events, simulierte Partizipation und Gelegenheiten der Selbstermächtigung im Zeitalter des „communicative capitalism“ beschäftigt sich Andreas Eis auch mit dem Konzept des Blogseminars und der Frage inwiefern sich in solchen digital-gestützten Lernformaten „tatsächlich Lerngelegenheiten zur emanzipatorischen Selbstermächtigung eröffnen“ (vgl. Eis 2016, ebd. 183).

Natürlich lassen sich die Erfahrungen nicht eins zu eins auf den Schulkontext übertragen, doch vieles was in Bezug auf die (kompetente) Nutzung digitaler Medien für Studierende zutrifft, gilt auch für Schüler*innen in den Klassenstufen 9–12. So ergab zum Beispiel die International Computer and Information Literacy Study (ICILS) von 2013, dass Kinder und Jugendliche „durch das Aufwachsen in einer von neuen Technologien ge-

prägten Welt [nicht] automatisch zu kompetenten Nutzerinnen und Nutzern digitaler Medien“ werden (Engagement Global 2016: 65–66). Die Tatsache, dass das Internet allgegenwärtig ist, kann jedoch nicht verleugnet, sondern muss offensiv aufgegriffen werden – 85 % der Sekundarstufenschüler*innen ab 12 Jahren besitzen ein Smartphone. Allgemein benutzen Schüler*innen weit häufiger das Internet zur Informationsbeschaffung, als klassische Printmedien, doch der „schnellere Zugang zu Informationen täuscht dabei leicht über die Tatsache hinweg, dass Internetrecherchen hinsichtlich Auswahl und Bewertung der Quellen höhere Anforderungen stellen als klassische Informationsquellen“ (ebd., 69).

Daher muss eine intensive Betreuung der Lernenden im Rahmen eines Blogseminars bzw. des gemeinsamen Blogschreibens im Unterricht als gleichermaßen wichtig gelten – regelmäßige Feedbacks und das gegenseitige Lesen und Kommentieren der jeweils von Mitschüler*innen bzw. Kommiliton*innen verfassten Beiträge stellen einen fortlaufenden Reflektions- und Lernprozess sicher. Statt Texte nach der Abgabe nie wieder zu begutachten, sollen die Formulierung von Gedanken und das Aufbereiten von Informationen und Argumentationen als Prozess verstanden werden – das bedeutet auch einmal Geschriebenes bei Bedarf zu überarbeiten. Erlernt wird in diesem Sinne auch das kollaborative und kollektive Arbeiten wie es der

dezentral vernetzten Struktur des Internets angemessen ist. Dies stellt für viele, trotz ihrer Erfahrungen mit dem Internet, eine neue Herausforderung dar, denn Blogs werden nur von ca. 15 % der Schüler*innen gelesen oder (zu einem vermutlich sehr viel kleineren Anteil) selber geschrieben (ebd., 68).

Gerade auch im Bereich des Globalen Lernens macht es Sinn, sich mit digitalen Umwelten zu beschäftigen, denn „Globalität in ihrer Vielfalt [lässt sich] nur bedingt im realen Lebensraum von Lernenden erschließen“, weswegen der Einsatz von Medien eine erhebliche Rolle in diesem Lernbereich spielt (ebd., 65). Geschehnisse und Informationen von überall her können auf diese Weise in die Gespräche und Auseinandersetzungen im Klassenzimmer eingebunden werden. Darüber hinaus erlaubt das in den Unterricht integrierte Arbeiten an einem Blog-Projekt „eine aktive Partizipation der gesamten Lerngruppe und Lernprozesse [...], bei denen eigene Lösungsansätze kommuniziert und von anderen kommentiert werden und durch diesen Austausch ein erweitertes Verständnis ermöglichen“ (ebd., 70). Es ließe sich also der These folgen, dass digitale Medien im Lernprozess von Schüler*innen „einen Zugewinn an Demokratie und sozialer Teilhabe [versprechen]. Sie ermöglichen einen freien Zugang zu Informationen. Schüler*innen und Stu-

dierende nutzen nicht nur Wikipedia, sondern können auch Ergebnisse eigener Lernprojekte einer tendenziell ‚globalen‘ Öffentlichkeit zugänglich machen [...]. Digitale Kommunikationswege eröffnen eigene Räume zivilgesellschaftlicher und politischer Öffentlichkeiten“ (Eis 2016: 186). Selbstbestimmtes Lernen findet somit nicht nur innerhalb des vergleichsweise abgeschirmten Raumes Schule statt, sondern kann eingebettet werden in gesamtgesellschaftliche Prozesse und Diskussionen, die Schüler*innen auch in ihrem Alltag betreffen und bewegen.

Zum Weiterlesen

- Eis, Andreas (2016). Edutainment statt Politische Bildung? (Post)Politische Events, simulierte Partizipation und Gelegenheiten der Selbstermächtigung im Zeitalter des „communicative capitalism“. In: Dust, Martin / Lohmann, Ingrid/Steffens, Gerd (Hrsg.): Jahrbuch für Pädagogik 2016: Events & Edutainment, Frankfurt/M. u. a., S. 183–196.
- Engagement Global (2016). Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung. 2. aktualisierte und erweiterte Auflage. Bonn: Engagement Global gGmbH.

2.2 Warum einen Blog schreiben (statt einer Klausur)?

2.2.1 Was ist überhaupt ein Blog?

Das Wort setzt sich zusammen aus **Web-Log** (Log wie Logbuch, eine in der Seefahrt übliche Form der Aufzeichnung und Archivierung der Fahrtstrecke). Es bezeichnet also ein im Internet veröffentlichtes „Tagebuch“.

Blogs sind mittlerweile sehr vielfältig: es gibt private Blogs, Politiker*innen-Blogs, Journalist*innen-Blogs, Kollektiv-Blogs, Unternehmen-Blogs, es gibt Blogs zu jedem erdenklichen Thema...

Beispiele:

- Ein feministischer Kollektivblog verschiedener Autor*innen: <http://maedchenmannschaft.net/>
- Blog der Deutschen Gesellschaft für Soziologie (DGS): <http://soziologieblog.hypotheses.org/>
- Ein Blog über Politik rund ums Netz (Netropolitik), Urheberrechtsfragen und Überwachung: <https://netropolitik.org/>
- Blog des gemeinnützigen Vereins LobbyControl, der über Machtstrukturen und Einflussstrategien in Deutschland und der EU aufklären will: <https://www.lobbycontrol.de/>
- Inspirations-, Food- und Lifestyle-Blog: <http://dreierlei-liebelei.de/>

Was sind die Vorteile?

- Inhalte werden selbst erarbeitet – so bleiben sie besser im Kopf.
- Das Schreiben eines Blogs ermöglicht eine vielfältigere Form des Leistungsnachweises – es ermöglicht eine individuelle Bearbeitung eines Themas sowie einen individuellen Zugang zu einem Lernbereich.
- Ein Blog vollzieht sich im Dialog mit der Öffentlichkeit, Diskurse können mitgestaltet werden.
- Die eigenen Lernfortschritte werden sichtbar.
- Zudem haben Blogs einen immer größeren Stellenwert im öffentlichen Diskurs eingenommen – Blogger*innen sind Teil des öffentlichen Meinungsaustauschs- und Bildungsprozesses.

- Autor*innen nutzen Blogs, um neue Thesen und Gedanken zu formulieren, „auszuprobieren“ und durch die Rückmeldungen diese Ideen weiterzuentwickeln.
- Blogs sind anders als gedruckte Texte. Durch zahlreiche Querverweise und Verlinkungen, sind sie stets mehrdimensional, können Komplexität und widerstrebende Meinungen anders darstellen.

2.2.2 Klausur: Was sind die Nachteile?

- Vorgegebene Inhalte müssen auswendig gelernt werden.
- Eine Klausur ist eine homogene Prüfungsleistung, die nicht die individuellen Persönlichkeiten und Interessen abzeichnet.
- Sie stellt außerdem ein abgegrenztes und geschlossenes Format dar.
- Die eigenen Lernfortschritte werden nur einmalig abgerufen.
- Klausuren scheinen zwar weniger aufwändig, da sie ja nur eine begrenzte Zeit dauern, doch es muss oftmals eine sehr breite Menge an „klausurrelevanten“ Inhalten vorbereitet und gelernt werden.
- Nach der Klausur ist dann alles schnell wieder vergessen.
- Hausarbeiten sind ein klarer Vorteil – sie bieten die Möglichkeit sich eigenständig mit einem Thema auseinanderzusetzen. Aber: sie sind ein relativ statisches Format. Zudem häufen sie sich stets am Ende des Halbjahres – oftmals arten mehrere Abgabefristen eher in Stress aus, als dass es Freude bringt, zu schreiben.
- Ein Blog kann dazu beitragen sich gerade mit sehr aktuellen Themen und im Dialog mit anderen auseinanderzusetzen, statt alleine vor sich hinzuschreiben und dies in kleineren, überschaubareren Abschnitten zu tun (z. B. maximal 500–750 Wörter pro Artikel).

2.3 Wie schreibt mensch (besser nicht) im Internet? Wie steht es um Bilder und Darstellungen?

2.3.1 Textbeispiele – Beispiel 1

Erster Satz aus einem Artikel der FR-Beitrag vom 1.4.1978: *„Die Entführung und Ermordung von Hans-Martin Schleyer sowie die Entführung und Befreiung der Insassen der Lufthansa-Maschine sowie durch die Ereignisse endgültig in unbegreifbare (= um den Ruf der Ernsthaftigkeit einer rationalen Sicht nicht mehr zugänglichen) Höhen eskalierte demokratische Abraumhalde in der Bundesrepublik haben die Existenz einer Bevölkerungsgruppe ins allgemeine Bewusstsein transportiert, die bis dahin ihre seit Jahren anwachsende Zahl unter Ausschluß der Öffentlichkeit in Dimensionen trieb, die sie in einem Land mit demokratischer Tradition und vielfältiger Publizistik früher als bei uns als Indikatoren einer bedenklichen bis tödlichen Entwicklung der Gesellschaft der Bundesrepublik hätte erkennbar werden lassen.“* (Textbeispiel aus Rauter, E. A. (1978): Vom Umgang mit Wörtern. Weissmann Verlag: München, S. 76)

Ein*e Schüler*in kann gebeten werden, den Satz laut vorzulesen. Im Anschluss wird die Frage aufgeworfen: Was fällt uns an diesem Satz auf – welche Fehler sollten wir besser vermeiden?

- Besonderheit der Sprache/des Lesens im Internet
- Deutlichkeit, Klarheit, kurze Sätze (maximal 13 Wörter), verständliche Sprache
- Erster Satz sollte Interesse wecken, eine Einleitung oder Hinführung darstellen, statt für zusätzliche Unklarheit zu sorgen

2.3.2 Textbeispiele – Beispiel 2

„Ganz besondere Fälle dieser so dramatischen Kategorie demonstrieren die offensichtliche Machtlosigkeit unserer Technologie gegenüber den Möglichkeiten jener unbekannten Eindringlinge, die in irgendeiner Weise an uns interessiert sind. Doch was genau ist für sie von Bedeutung an uns? Welche Zwecke und Absichten verfolgen sie? Warum kapern sie irdische Flugzeuge und ihre Besatzungen? Wohin haben sie ihre ‚Beute‘ verschleppt?“ (Spiegel-Bestseller: Andreas von Rényi (1997): Das Alien-Imperium. Ullstein Verlag: Berlin. S. 239)

Ein*e Schüler*in kann gebeten werden, den Satz laut vorzulesen. Im Anschluss wird die Frage aufgeworfen: Was fällt uns an diesem Satz auf – welche Fehler sollten wir besser vermeiden?

- Sparsame Verwendung von Superlativen (massiv, total, phänomenal, super, extrem) und emotionalen Begriffen (Katastrophe, Chaos, Machtlosigkeit, Brutalität)
- Klare Sprache: wer hat was wann wo wie warum getan/gesagt? Keine Vermutungen anstellen, die bestimmte Absichten implizieren
- Kein „irgendwie, irgendein, vielleicht, irgendwo“
- Zur Dekonstruktion von Verschwörungstheorien siehe weiter unten.

2.3.3 Textbeispiele – Beispiel 3

„Opulanten von transparenten Domizilen sollen mit fester Materie keine transzendenten Bewegungen durchführen.“ (Bedeutung: Wer im Glashaus ist sollte nicht mit Steinen werfen.)

Ein*e Schüler*in kann gebeten werden, den Satz laut vorzulesen. Im Anschluss wird die Frage aufgeworfen: Was fällt uns an diesem Satz auf – welche Fehler sollten wir besser vermeiden?

- Keine unnötige Ansammlung von Fremdwörtern!
- Möglichst zugängliche Sprache wählen
- „Barrierefrei“ formulieren

2.3.4 Schreiben im Internet: Zusammengefasst

- Kurze Sätze (13 Wörter-Regel)
- Sparsame Verwendung von:
- ... Superlativen (massiv, total, phänomenal, super, extrem)
- ... Emotionalen Begriffen (Katastrophe, Chaos, Machtlosigkeit, Brutalität)
- Klare Sprache: Wer, Was, Wann, Wo, Wie, Warum
- Keine Vermutung, die bestimmte Absichten implizieren, kein „irgendwie, irgendein, vielleicht, irgendwo“

2.3.5 Bilder und Darstellungen – worauf mensch achten sollte

Den Schüler*innen könnten die Bilder durch eine Power-Point-Präsentation oder einfache Projektion gezeigt werden. Bitten Sie eine*n Schüler*in darum, die Darstellung der Personen in dem Bild zu beschreiben. Anschließend sollte die Frage aufgeworfen werden, was uns an dieser Darstellung auffällt und was wir vielleicht vermeiden wollen.

- Besser nicht: Asymmetrien: Mann im Vordergrund / „Held“ im Vordergrund (1, 2)
- Sensibilisiert sein für asymmetrische Darstellung bestimmter Gruppen (1, 2).
- Stereotype vermeiden: Müssen Frauen* immer klassische „Frauenberufe“ haben? Krankenschwester, Stewardess, Kellnerin, Frisörin – Inwiefern werden mit einer bestimmten Darstellung nicht viel eher Klischees bedient und Geschlechterrollen reproduziert? (3, 4, 5)
- Besser: Rollenbilder und Klischees aufbrechen (6, 7, 8, 9)

Achtung bei bestimmten Themenfeldern im Rahmen des Lernbereichs Globale Entwicklung!

Bei der Darstellung von Konflikten, Bewegungen, Kriegen, können sich noch mal ganz andere Fragen nach ethisch vertretbarem Material stellen: Abgeschlagene Köpfe, Folter, Darstellung von Ertrunkenen, Hungernde, Darstellung von ‚machtlosen‘ Menschen etc.

Schüler*innen sollten sich stets die Frage stellen: Was zeigt dieses Bild? Was ruft es für Emotionen hervor? Wie lässt es sich politisch einordnen? In welchem Kontext möchte ich es posten? Gibt es Alternativen, die das gleiche aussagen, aber emotional nicht belastet sind? Etc.



1



4



5



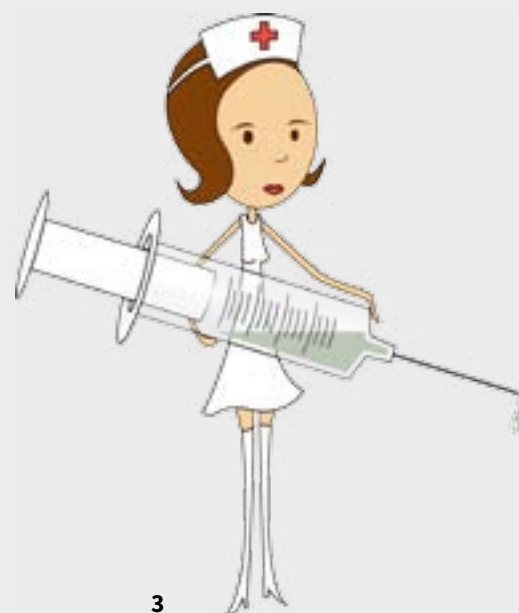
2



6



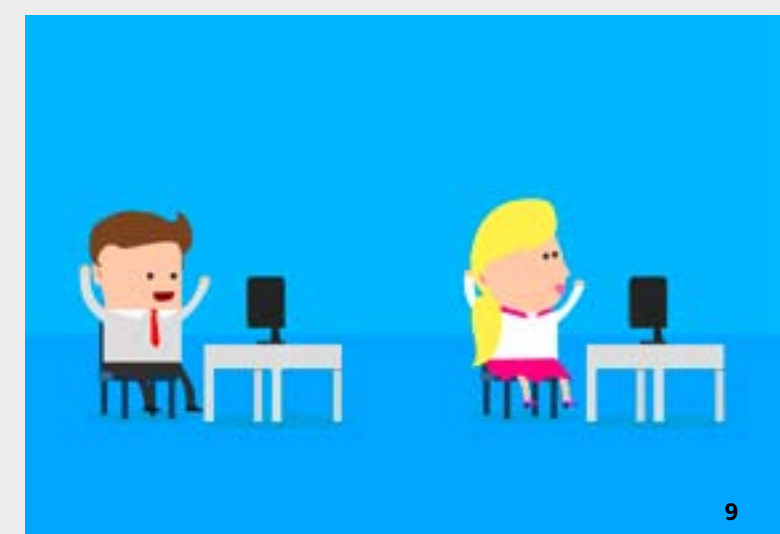
7



3



8



9

2.4 Barrierearme, geschlechtergerechte, diskriminierungsarme Sprache

2.4.1 Was heißt „barrierearm“?

Eine gute generelle Zusammenfassung bietet diese Website: <http://www.die-barrierefreie-website.de/barriere-frei/index-barrierefrei.html>

Ganz generell lässt sich sagen, dass barrierearme Webseiten den Zugang für alle unabhängig von den Voraussetzungen ermöglichen.

Ziel: Vorlesbare Form der Seite erstellen:

4 Grundprinzipien

- Wahrnehmbarkeit (Hören, Untertitel)
- Bedienbarkeit (Vorlesbar machen)
- Verständlichkeit (einfache Sprache – kurze Sätze, einfache Wörter)
- Robustheit (untersch. Browser, Skalierbarkeit)

Außerdem:

- Offensichtliche Verlinkungen, Links ausschreiben
- Javascript, animierte Grafiken, Flash Player etc. vermeiden
- Open Source nutzen
- Abkürzungen erklären
- Der Informationsgehalt von Bildern oder Videos sollte auch bei Nicht-Anzeige vermittelt werden, z. B. durch zusätzliche Bild- oder Video-Beschreibungen.
- Alternativtexte zu Tabellen, Grafiken, Bildern (kein Text als Bild)
- Passiv-Konstruktionen vermeiden (Handelnde benennen, wenn möglich). Nicht: „eine Debatte wurde geführt“, sondern „Medium A und Person B führten eine Debatte“
- Besondere Betonungen im Text anzeigen, z. B. durch Fettdruck oder kursiv-Schreiben.
- Eine möglichst direkte Sprache wählen – Modalwörter wie „eigentlich“, „vielleicht“, „relativ“, „möglicherweise“ etc. eher vermeiden. Eher Verben als Substantive (Person A änderte Objekt B, statt: eine Änderung an B wurde durch A vorgenommen).
- Beispiele oder Vergleiche machen abstrakte Argumente/Gedankengänge leichter verständlich.
- Fremdwörter erklären oder durch einen allgemeinen gebräuchlichen Begriff ersetzen.

2.4.2 Was heißt diskriminierungsarm?

Es braucht einen sensiblen Umgang damit welche gesellschaftlichen Ungleichheiten Sprache widerspiegelt und produziert – Sprache kann verletzen und bestehende Machtverhältnisse stabilisieren. Auch scheinbar neutrale Bezeichnungen können diskriminierend sein, weil sie bestimmte Merkmale für Unterscheidungen herausgreifen, alle anderen Merkmale werden dabei irrelevant (z. B. die Gruppierung von Menschen in „Männer“ und „Frauen“ erschafft zwei (und nur zwei) scheinbar in sich homogene Gruppen, die sich fundamental unterscheiden – aufgrund solcher Differenzen werden dann soziale Ungleichheiten gerechtfertigt).

- Daher: reflektiert Kategorisierungen, Zuschreibungen und Unterscheidungen (z. B. ist es immer problematisch von „den (beliebige Nationalität, Glaubensgemeinschaft, ... einsetzen)“ zu sprechen, also z. B. von „dem Islam“, „den Deutschen“, „den Männern“ usw.
- Vermeidet sogenanntes „Othering“ – d. h. andere als fremd, exotisch, nicht-zugehörig, unterentwickelt, eben als „anders“ zu beschreiben, insbesondere wenn es dabei um die Abgrenzung und angeblichen Überlegenheit von einem „uns“ (unserer Kultur, unseren Werten, ...) gegenüber einem „die“ geht

- „Formulierungshilfen für die Berichterstattung im Einwanderungsland“, die Neuen Deutschen Medienmacher*innen: http://www.neuemedienmacher.de/download/NdM_Glossar_www.pdf
- Informationen für Journalist*innen zu diskriminierungsfreier Sprache von Der Braune Mob e.V.: https://web.archive.org/web/20160306011905/http://derbraune-mob.de/shared/download/warum_keine_farbigen.pdf
- Sehr umfassender Leitfaden: https://static.unigraz.at/fileadmin/Akgl/4_Fuer_MitarbeiterInnen/leitfaden_diskrim_2010_web011.pdf

2.4.3 Was heißt geschlechtergerechte Sprache/Darstellung?

- Überdenkt, ob ihr beim (in vielen Medien typischen) generischen Maskulinum d. h. ‚die Schüler, die Lehrer, die Politiker‘ bleiben wollt oder eine Sprache wählt, die sensibler gegenüber gesellschaftlichen Realitäten ist: Schüler*innen, Schüler_innen, SchülerInnen
- Achtet darauf, dass ihr eine Regel durchgängig verwendet.
- Wenn möglich und angebracht: verwendet geschlechtsneutrale Bezeichnungen (Interessierte, Studierende, Lehrkräfte, ...)

- Vermeidet das unhinterfragte Wiederholen gängiger Stereotype von weiblichen*/männlichen* Akteur*innen, sowohl in der sprachlichen, als auch bildlichen Darstellung

- Viele praktische Tipps auf dem Weg zu einer geschlechtergerechten Sprache gibt es hier:

<http://geschicktgendern.de>

- und hier: <http://www.frauenbeauftragte.unimuenchen.de/genderkompetenz/sprache/index.html>

2.5 Kommentieren und Feedbacken

2.5.1 Warum Feedback?

Feedback ist eine direkte und konkrete Form der Rückmeldung an eine Person. Feedback setzt immer bei der subjektiven Wahrnehmung des Feedback-Gebenden an. Es besteht notwendigerweise aus Feedback-Geben und Feedback-Annehmen. Damit ein Feedback wirksam und hilfreich sein kann, ist es wichtig, dass es auf wertschätzende Art und zu einem erwünschten Zeitpunkt stattfindet. Die größte Kunst dabei ist: Ich sage einem Menschen, wie ich ihn oder seine Arbeit sehe, ohne ihn dabei zu verletzen. Feedback sollte zielorientiert sein und nur gegeben werden, wenn es hilfreich sein kann. Um dies zu erreichen, müssen einige Grundsätze beachtet werden.

2.5.2 Grundsätze für das Geben von Feedback

Das Feedback sollte:

- wertschätzend formuliert sein. Keinen Legitimations- und Rechtfertigungszwang herstellen.
- subjektiv (in der Ich-Form) formuliert sein. Wenn man von seinen eigenen Beobachtungen und Eindrücken spricht und nicht von denen anderer, fällt es leichter, das Feedback anzunehmen. „Ich finde, dass ...“; „Mein Eindruck war, dass ...“.
- beschreibend sein, d. h. man sollte Bewertungen und Interpretationen möglichst außen vorlassen. Man sollte nicht versuchen Mutmaßungen über die persönliche Motivation oder die Gründe der Person zu äußern, an die Feedback adressiert ist. Außerdem ist Meckern, Schimpfen und Beleidigen natürlich völlig unangebracht. Kritik immer sachlich äußern!
- konstruktiv/nützlich sein, d. h. Perspektiven für die Zukunft bieten. Möglichst auf Veränderbares – nicht auf Unbeeinflussbares – Bezug nehmen
- konkret und umsetzbar sein. Durch Verallgemeinerungen und pauschale Aussagen wird nicht klar, wie das Problem beseitigt werden kann. Außerdem ist es für die Beteiligten am einfachsten, das Feedback nachzuvollziehen, wenn das Ereignis möglichst konkret beschrieben wird.
- ausgewogen und nicht nur negativ sein. Man sollte stets daran denken, dass es schwer ist, Kritik einzustecken. Daher ist es leichter, Verbesserungsvorschläge zu akzeptieren, wenn man merkt, dass jemand nicht nur herumkritisieren möchte, sondern auch die positiven

Seiten sieht. Die „Sandwich-Theorie“ empfiehlt, jede negative Kritik zwischen zwei Schichten von positiven Elementen zu betten.

- Prioritäten setzen. Wichtiges von Unwichtigem trennen.

2.5.3 Grundsätze für das Annehmen von Feedback

Feedback-Nehmende sollten:

- sich überlegen, wozu sie Feedback haben möchten. Wenn man um Feedback bittet, sollte man konkrete Arbeiten oder Verhaltensweisen nennen.
- das Feedback anderer nicht unterbrechen. Man weiß schließlich nie genau, worauf jemand hinaus will.
- sich nicht rechtfertigen, erklären oder verteidigen; Feedback-Beiträge nicht diskutieren bzw. kommentieren. Das Gesagte unbedingt so stehen lassen. Es ist wichtig, sich klar zu machen, dass andere nie beschreiben können, wie man ist, sondern immer nur, wie man auf diejenigen wirkt. Diese Wahrnehmung ist aber durch keine Klarstellung revidierbar. Man sollte die Meinung anderer hinnehmen und, falls man möchte, auch daraus lernen. Es ist lediglich wichtig zu verstehen, was die anderen meinen, man sollte sich also nicht scheuen, Verständnisfragen zu stellen.
- verstehen. Man sollte zunächst wirklich versuchen, sich zu vergewissern, was der/die Feedback-Gebende einem sagen möchte; Was bringt der Beitrag einem Neues?
- über die Inhalte des Feedbacks nachdenken, die mögliche Bedeutung reflektieren und für sich bestimmen, was daraus mitgenommen werden kann.
- sich für das Feedback bedanken, selbst wenn es mal nicht in der idealen Form gegeben wurde.

2.5.4 Quellen und Tipps zum Weiterlesen

- Macke, G.: Hochschuldidaktik, Weinheim 2008;
- Fengler, J.: Feedback geben, Weinheim 1998.
- Stangl, W. (2016). Feedback – Die Regeln. [werner.stangl]s arbeitsblätter. Abrufbar unter: <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/KOMMUNIKATION/FeedbackRegeln.shtml> (11.10.2016)
- Gindl, Michaela / Hefler, Günter / Hellmer, Silvia (2006). Leitfaden für gendersensible Didaktik. Hg. von der Frauenabteilung der Stadt Wien, Wien.

2.6 „Verschwörungstheorien“ entschlüsseln

2.6.1 Was sind Verschwörungstheorien?

Als Verschwörungstheorie im weiteren Sinne werden Versuche bezeichnet, ein Ereignis, einen Zustand oder eine Entwicklung durch eine Verschwörung zu erklären, also durch das zielgerichtete, geheime Wirken von Personen zu einem meist illegalen oder nicht legitimierten Zweck.

„Häufig ist die Grundlage für eine Verschwörungstheorie der Verdacht gegenüber einer als feindlich oder böse empfundenen Gruppe. Ich bezeichne dies als Verschwörungsglaube. Der Verdacht manifestiert sich dann in Ereignissen, die als Bestätigung des Glaubens gewertet werden. Daraus entsteht dann eine genauere Ausarbeitung des Verdachts, eben eine Verschwörungstheorie.“ (Interview mit Thomas Grüter, 06.09.2012, heise online: <https://www.heise.de/tp/features/Was-ist-eine-Verschwörungstheorie-und-wann-ist-ein-Verschwörungstheorie-verdacht-glaubwürdig-3395562.html>)

2.6.2 Typische Eigenschaften verschwörungstheoretischer Texte

- Sachlich unbegründete Annahmen
- Ständiges appellieren an Gefühle, aufwühlende Sprache, Vermittlung eines unguten Gefühls
- Erst „Problem“ erkennen, dann entsprechende Fakten suchen
- Widersprüchliche Argumentationen
- Vage Ausdrücke
- Abneigung, „Wissen/Fakten“ preis zu geben
- Fakten werden übersehen/bewusst nicht mit einbezogen
- Übermäßig viele Daten, Fakten, Querverweise --> Bewusste Unübersichtlichkeit
- Quellen werden nicht angegeben
- Scheinauthentizität – anekdotische Erzählungen werden zur Unterfütterung genutzt, also z. B. Einzelschicksale in allen Details ausgebreitet
- „Alles ist geplant!“

- Obskure und exotische, unbekannte Erklärungen werden gängigen Erläuterungen vorgezogen
- „Wir können uns auf keine Informationen wirklich verlassen“
- Aneinanderreihung von Verschwörungstheorien

2.6.3 Wie können verschwörungstheoretische Texte identifiziert werden?

- Denkt über die möglichen Wünsche, Ziele, Intention des Textes des Textes nach. Versucht die*der Verfasser*in sich bestimmte Vorteile zu verschaffen, stellt sich die*der Autor*in als überlegen dar? Wichtig ist eine skeptische Lesehaltung.
- Wird mit dem Text versucht, Leser*innen in ihren Verhaltensweisen auf eine bestimmte Weise zu beeinflussen?
- Wie plausibel ist die dargelegte Argumentation – enthält sie Widersprüche?
- Wenn möglich: Daten/Fakten recherchieren und abgleichen
- Gibt es bestimmte, erkennbare sprachliche Muster? Was für ein sprachlicher Stil wird benutzt?
- Kann der Text als pseudowissenschaftlich gelten, z. B. durch die Nutzung vieler Fremdwörter, aber wenigen tatsächlichen Fakten bzw. widersprüchlichen Aussagen?

2.6.4 Was sollte beim eigenen Text beachtet werden?

- Stets: Quellen und Belege anführen
- Keine Behauptungen ohne Unterfütterung (Fakten, diese aber auch kritisch hinterfragen)
- Sich nicht in Widersprüche verwickeln
- Nachvollziehbar argumentieren – sodass Leser*innen verstehen, was gemeint ist
- Keine vagen Ausdrücke, nicht zu viele Fremdwörter benutzen, keine Vermutungen über angeblich „mysteriöse“ Zusammenhänge anstellen

3 Lehreinheiten

3.1 Ist die Welt aus den Fugen geraten? Lehreinheit im Rahmen des Lernbereichs „politische Bildung“

*Themenbereich 16 „Frieden und Konflikt“ und
Themenbereich 18 „Politische Herrschaft, Demokratie und Menschenrechte“
des Orientierungsrahmens für den Lernbereich „Globale Entwicklung“
(Engagement Global 2016)*

Geeignet für: Jahrgangsstufen 9/10

70 Jahre nach Beendigung des Zweiten Weltkriegs scheint es, als ob die Welt aktuell wieder aus den Fugen gerät. Derzeitige Krisenregionen wirken wie ein riesiges Durcheinander an unterschiedlichen Konfliktparteien, Interessen, Forderungen und Perspektiven. Im Jahr 2007 brach eine weltweite Finanzkrise aus. Infolgedessen gab es weltweit Massenproteste gegen sich verschlechternde Lebensbedingungen für einen Großteil der Bevölkerung und gegen fehlende demokratische Teilhabe an gesellschaftlichen Entscheidungen.

Neue Kriege entstehen in Libyen, der Ukraine, Syrien und der Türkei. Terroranschläge treffen auch Zentren des globalen Nordens. Die Migrationsbewegungen aus den Ländern älterer Krisenherde konnten zum Teil bis in die Kernregionen Europas gelangen. Sie werfen Fragen über Grenzen und Grenzenlosigkeit, Asylrecht, Rassismus und ‚Willkommens_Kultur‘ auf.

Die aktuelle Weltlage ist komplex und oftmals beschleicht einen das Gefühl, dass es keinen Sinn ergibt überhaupt damit zu beginnen, die verworrenen Fäden zu entflechten. Dieser nicht erfolgte Umgang mit global-gesellschaftlicher Komplexität bildet den alltäglichen Hintergrund unserer Wahrnehmungen – von Schüler*innen wie von Lehrer*innen gleichermaßen. Der Schulunterricht ist bereits inhaltlich stark überfrachtet und kann nicht systematisch die Aufarbeitung der verschiedenen Themen leisten. Sie nicht zu integrieren ist jedoch ebenfalls keine Alternative, insbesondere nicht in Anbetracht der immer wichtiger werdenden Ansätze des Globalen Lernens. Das folgende, auf ca. 6 Stunden konzipierte, Lernmodul soll daher nur einen ersten Einstieg ermög-

lichen in eine Wahrnehmung, die uns alle prägt und die wir zu selten kritisch reflektieren, nämlich, dass die Welt aus den Fugen gerät.

Schüler*innen können in drei jeweils 90-minütigen Blöcken die mediale Darstellung von Krisen und Konflikten diskutieren (Block 1), einen vertiefenden Einblick in aktuelle Auseinandersetzungen erhalten, insbesondere mit den Themenschwerpunkten Rechtspopulismus und -terrorismus sowie Waffenexporte (Block 2) und Protestformen und Widerstandspraxen kennenlernen und reflektieren, die in Reaktion auf die vielfältigen Krisenerscheinungen unserer Welt entstehen und entstanden (Block 3). Das dafür benötigte Material befindet sich im Nachgang an den Unterrichtsentwurf, die zur Anwendung kommenden Methoden und Lernziele werden im Anschluss an den Zeitplan näher erläutert. Sie sollen als Angebot und Vorschlag verstanden werden und können und sollen natürlich je nach Kontext, Altersgruppe, Vorwissen und dergleichen angepasst werden.

Generell verfolgt dieses Lernmodell den Zweck für mediale Darstellungen von Problemen und Konflikten zu sensibilisieren, sodass sich ein bewusster Umgang mit der ständig einwirkenden Menge an Informationen angeeignet werden kann. Nur eine in Ruhe vollzogene Einordnung von Repräsentationen in sozialen Netzwerken, Fernsehnachrichten und Online-Angeboten kann eine selbstermächtigende Begegnung mit sozialen Prozessen auf Mikro- ebenso wie auf der gesellschaftlichen Makroebene ermöglichen. Ansonsten laufen gerade junge Menschen auch Gefahr, sich schnell überfordert zu fühlen und nach einfachen Erklärungen zu suchen.

Neben der Frage der Reflektion der Informationsdarstellung, soll auch exemplarisch an drei Themenschwerpunkten eingeübt werden sich selbstständig und im Austausch mit anderen ein thematisches Feld zu erarbeiten, es zu bewerten und anderen eigenständig erklären zu können ohne selber in die zuvor identifizierten Fallen bzgl. der Repräsentation von Konflikten zu tappen. Rechtspopulismus, Terrorismus und Waffenexporte stellen in diesem Kontext zwei hochaktuelle Entwicklungen dar, die das Leben vieler (junger) Menschen ganz konkret betreffen und dem sich keine*r entziehen kann. Dies gilt insbesondere auch für das Leben und Aufwachsen in Deutschland, einem Staat der jedes Jahr Waffen in Krisenregionen in großer Zahl exportiert. Demokratische

Mündigkeit kommt ohne ein Wissen über die eigene Rolle in der Welt nicht aus.

Zum Abschluss soll es darum gehen zu verstehen welche Tragweite die kollektive Organisation von Menschen gegen die sie betreffenden Missstände hat und welche Bedeutung Protest und Widerstand in der Welt zukommen. Kritische politische Bildung muss nicht nur Fähigkeiten der Informationserarbeitung und -bewertung vermitteln, sondern auch zur Diskussion von Handlungsperspektiven anregen. Dies kann auch über die Beschäftigung mit der reichen Geschichte von Widerstandspraxen als Inspiration für eigene Formen des politischen Ausdrucks geschehen.

3.2 Unterrichtsentwurf

BLOCK 1 – 90 Minuten Welt aus den Fugen: Auseinandersetzung mit einem medial erzeugten Gefühl		
Was?	Zeit	Benötigte Materialien
Kennenlernen, Warmwerden	20 Minuten	Flipchart oder Power-Point um den Ablauf vorzustellen
Kurze Einführung, dann gemeinsames Anschauen des Videos	10 Minuten	Video-Zuschnitt „Welt aus den Fugen?“ in der Darstellung von Fernsehformaten: https://www.youtube.com/watch?v=0WLx_jxH15E&feature=youtu.be
Murmelrunde Stichworte und Gedanken auf Moderationskarten festhalten	30 Minuten	Moderationskarten, Stifte, eventuell Kreppband
Gemeinsames Clustern der Karten an der Wand oder auf dem Boden	20 Minuten	
Blitzlichtrunde	15 Minuten	1 Blatt Papier pro Person, Stifte
Pause	15–20 Minuten	

BLOCK 2 – 90 Minuten Rechtspopulismus, (Rechts)Terrorismus, Waffenexporte		
Was?	Zeit	Benötigte Materialien
Kurze Zusammenfassung des ersten Blocks – Überleitung zu Block 2	5 Minuten	
Begriffslotterie	15 Minuten	Zettel mit zentralen Begriffen der Debatte – jeweils doppelt: Terroranschlag, Populismus, Asylunterkunft, NSU, Rechtsextremismus, Rüstungsindustrie, Kleinwaffen, Islamismus, Terrorismus, politische Gewalt, Rassismus, ... Sowie Buchstabe (Expertengruppe) und Zahl (Stammgruppe) vermerken
Gruppenpuzzle (Einzelarbeit Partnerarbeit Expertengruppe Stammgruppe)	60 Minuten	Alle Texte befinden sich im hinteren Teil dieser Broschüre. Text 1 – Schreiner, Patrick (2014). Rechtspopulismus in Europa – Gründe und Hintergründe. Vision Europa 02/2014, Friedrich-Ebert-Stiftung Niedersachsen. Text 2 – Zick, Andreas (2015). Gewalt gegen Flüchtlinge: „Deutschland ist ein zerrissenes Land“. Zeit Online, 06.12.2015.

		Text 3 – a) Maaß, Stephan (2016). Vor allem muslimische Länder leiden unter dem Terror. Welt.de, 14.04.2016. und b) Steinke, Ronen (2017). Wenn Mitgefühl nicht für alle da ist. Süddeutsche.de, 01.02.2017. Text 4 – a) Rötzer, Florian (2017). Das Waffengeschäft brummt weltweit. Heise.de. Und b) Friederichs, Hauke (2014). Rüstungsexporte: Deutsche Waffen töten überall. Zeit.de.
Fragen klären – Plenum	10 Minuten	
Pause	15–20 Minuten	

BLOCK 3 – 90 Minuten Proteste und Widerstand		
Was?	Zeit	Benötigte Materialien
Kurze Zusammenfassung des zweiten Blocks – Überleitung zu Block 3	10 Minuten	
Bilderreicher Input zum Thema Widerstand und Protest + Quiz	15 Minuten	Diashow und Quizfragen
Das trifft auf mich zu! – Das trifft nicht auf mich zu!	20 Minuten	Zettel mit der jeweiligen Aufschrift „Trifft zu“, „Trifft nicht zu“
Ein Protestplakat entwerfen	30 Minuten	Plakate, Stifte, eventuell Wasserfarben und Pinsel
Abschluss und Feedback	20 Minuten	

3.2.1 Einstieg (nach Bedarf)

- Vorstellung der Workshop-Leiter*innen
- Kennenlernen-Runde
- Vorstellung des geplanten Ablaufs – Zeit, um Änderungswünsche entgegenzunehmen

3.2.2 Gemeinsam Video anschauen

- Ziele:**
- Vorhandenes Wissen abrufen, Wissenslücken aufdecken
 - Fragen/Interessen erkennen und formulieren
 - Einstieg in die spezifischen Themenkomplexe
 - Input, Diskussion und Reflektion anregen

Anmerkungen:

■ „Es ist zu vermuten, dass Kinder und Jugendliche einen Großteil ihrer Informationen informell aus Fernsehangeboten beziehen. Selbst wenn Fernsehnachrichten und Hintergrundanalysen im Unterschied zu den meisten Internetmeldungen journalistisch bearbeitet sind, bedarf es erheblicher Medienkompetenz, um gebotene Inhalte zu reflektieren und die Wirkungen der bildlichen Darstellung zu durchschauen.“ (Engagement Global 2016: 71)

3.2.3 Murmelrunde

- Methodenerklärung:**
- Innerhalb kleiner Gruppen von max. 3 Personen über die Eindrücke austauschen entlang der Fragen welche

Gefühle diese Darstellungen hervorrufen und inwiefern dies zusammenpasst mit dem eigenen Wissen über globale Geschehnisse – jede Gruppe erhält zusätzlich den Text „Die Ruhe ist vorbei“ von Hilal Sezgin (taz, 17.07.2016)

Anmerkungen:

■ „Mediale ‚Politikvermittlung‘ [gehört] immer schon zum Kern des politischen Prozesses selbst, stellt sich also keineswegs nur als eine medienkommunikative oder didaktische, sondern immer zugleich als demokratiepolitische Frage nach politischer Teilhabe, Willensbildung, Legitimation und Exklusion“ (Eis 2016: 186)

Leitfragen:

■ Welche Bilder der aktuellen Weltlage werden uns in Medien vermittelt? Von welchen Konflikten, Kriegen und Problemen wissen wir? Welche Themen schaffen es wiederum nicht in die öffentliche Debatte? Wie fühlen wir uns selber in Anbetracht einer vermeintlich aus den Fugen geratenen Welt?

Kernkompetenz:

■ Erkennen – auf der Grundlage von Informationen die infrage stehende Thematik eigenständig bearbeiten
■ Die Schüler*innen sammeln und sortieren in diesem Schritt in erster Linie ihr eigenes, nicht ständig präsentenes Wissen über aktuelle Konflikte und erkennen dadurch einerseits wie viel sie unbewusst täglich mitbekommen und wie wenig dieses oftmals in den Zusammenhang gebracht wird – insbesondere dieses diffuse Wissen kann ein Ohnmachtsgefühl erzeugen

3.2.4 Gemeinsames Clustern der Karten

Methodenerklärung:

■ An der Wand oder auf dem Boden (Teilnehmer*innen sitzen im Kreis um das Cluster herum)
■ Die Kategorien oder Gruppierungen ergeben sich dabei spontan aus den Stichworten der Schüler*innen – während des Prozesses des Clusters können Karten hin und her verschoben werden, Kategorien aufgelöst, gespalten oder neu hinzugefügt werden

Leitfragen:

■ Wie hängen eigene subjektive Wahrnehmung mit der Darstellung in Medien zusammen? Wie gehen wir um mit der großen Menge an Informationen im Internet,

im Radio, Fernsehen usw.? Welche Gefahren stecken in der Darstellung einer aus den Fugen geratenen Welt?

Kernkompetenz

■ Erkennen und Bewerten – das Zusammenspiel von globalen Entwicklungen und lokalen, eigenen Lebenszusammenhängen verstehen – unterschiedliche Interessen und ihre Wertgebundenheit wahrnehmen
■ Der wichtige Punkt an dieser Stelle ist es ganz konkret zu reflektieren wie Konflikte medial aufbereitet werden und welche Probleme es damit geben kann – z. B. Dramatisierungen, Einseitigkeit der Berichterstattung, fehlende Hintergrundinformationen usw.

3.2.5 Blitzlichtrunde

Methodenerklärung:

■ Jede*r kann (kein Zwang) ein kurzes, abschließendes Statement formulieren

Leitfragen:

■ Wie können wir besser umgehen mit der medialen Darstellung von Konflikten, Krisen, Kriegen etc.?

Kernkompetenz:

■ Handeln – komplexe politische Problemlagen des Globalisierungsprozesses erkennen und ertragen – Ziel sollte es sein, dass Ideen dazu entwickelt werden wie die Schüler*innen selber in ihrem Alltag mit den identifizierten Problemen bezüglich medialer Repräsentation umgehen können – wie wollen sie sich in Zukunft der entsprechenden Berichterstattung nähern?

3.2.6 Kurze Zusammenfassung des ersten Blocks

Überleitung zu Block 2

3.2.7 Begriffslotterie

Methodenerklärung:

■ Die gefalteten Zettel werden an die Teilnehmer*innen ausgeteilt, sie finden sich mit den Personen zusammen, die denselben Begriff und Buchstaben gezogen haben und tauschen sich ca. 5 Minuten über ihre Gedanken und Assoziationen dazu aus (4 Personen pro Gruppe) –

im Anschluss werden die Begriffe kurz innerhalb der Gesamtgruppe vorgestellt

3.2.8 Gruppenpuzzle

Anschließend werden die Texte zu folgenden Themen ausgeteilt:

- Rechtspopulismus
- Militarisierung der Europäischen Union
- Terrorismus und dessen Diskussion
- Waffenexporte

1. Lest die Texte aufmerksam! (Einzelarbeit)
2. Diskutiert anschließend mit eurem/eurer Tischnachbar*in über den Text und fasst den Text in wenigen Stichpunkten zusammen. (Partnerarbeit)
3. Diskutiert innerhalb der Expertengruppe folgende Fragen:

Leitfragen:

- Beschäftigt euch zunächst mit der Herkunft des Textes – wer hat ihn verfasst, von welchem Medium/welcher Organisation stammt er – wie lässt er sich politisch verorten?
- Was ist eurer Meinung nach das Kernproblem, das der Artikel/die Artikel anspricht?
- Wie äußert sich das Problem, wie sehen die Symptome des Problems aus?
- Wer sind die relevanten Akteur*innen? Wen betrifft das Problem auf welche Weisen?
- Welche möglichen Lösungsansätze werden vorgeschlagen, welche kennt ihr, welche würdet ihr vorschlagen (in Bezug auf das von euch zunächst identifizierte Problem)?

4. Findet euch in eurer Stammgruppe ein (Zahl auf dem Zettel). Eure Aufgabe besteht jetzt darin, den anderen Gruppenmitglieder*innen die Inhalte des Texts zu vermitteln. Geht auch auf die Fragen ein, die ihr diskutiert habt und diskutiert, ob ihr ähnlicher Ansicht seid. Ihr seid fertig, sobald jedes Gruppenmitglied ihr Thema vorgestellt hat.

Kernkompetenz:

- Erkennen, Analyse des globalen Wandels

Ziele:

- Kritische Reflexion und Stellungnahme

- Verständigung und Konfliktlösung
 - Zu Interessen ausgleichenden Konfliktlösungen beitragen
 - Verbindungen erkennen und herstellen zwischen dem eigenen fragmentierten Alltagswissen und umfassenderen, tiefergehenden Debatten – auf Grundlage der Reflektion über zugrundeliegende Ursachen eigene Lösungsansätze erarbeiten

3.2.9 Fragen klären, Plenum

In einer Abschlussrunde kann die Methode der Texterarbeitung kurz reflektiert werden: Hat mir die stufenweise Diskussion mit den anderen geholfen den Text und seine Argumente besser zu verstehen? War es mir möglich im Verlauf der Gruppenarbeit eine eigene Meinung zu den Inhalten der Texte zu bilden?

3.2.10 Überleitung von Block 2 zu Block 3

Teil des aufsteigenden Rechtspopulismus sind auch größere und kleinere Demonstrationen, z. B. in Form der PEGIDA-Aufmärsche, zugleich gibt es aber auch stets vielerlei Gegenkundgebungen – und auch die Länder, von denen wir in Medien oft nur als Ziele von Terroranschlägen hören, sind von vielfältigen sozialen Kämpfen und Auseinandersetzungen geprägt – die arabischen Revolten waren Massenbewegungen für mehr Demokratie und gegen den neoliberalen Wirtschaftskurs ihrer Regierungen – Menschen streben also stets und immer wieder danach, Einfluss zu nehmen auf das gesellschaftliche und globale Miteinander – das darf nicht vergessen werden.

3.2.11 Bilderreicher Input zum Thema Widerstand und Protest + Quiz

Methodenerklärung:

■ Zu jedem Bild gibt es auch eine kleine Wissensfrage zu den Themen Streiks, Demonstrationen, soziale Bewegungen und Protest

Ziele:

- Vielfältige Möglichkeiten politischer Partizipation weltweit und globale Netzwerke kennenlernen
- Auf einzelne Beispiele durch die Quizfragen näher eingehen

3.2.12 Das trifft auf mich zu! – Das trifft nicht auf mich zu!

Methodenerklärung:

■ Die Schüler*innen befinden sich stehend in einer Gruppe im Raum – in zwei Ecken sind die Schilder „Das trifft auf mich zu!“ und „Das trifft nicht auf mich zu!“ angebracht, es werden nacheinander Fragen bzw. Aussagen verlesen, die Schüler*innen begeben sich jeweils in die entsprechende Ecke – nach ca. 5 Fragen kann nach eigenen Ideen für Aussagen gefragt werden, sollte es noch keine geben, werden weitere verlesen – während des Prozesses können Nachfragen gestellt werden, indem Einzelne angesprochen und um eine Erklärung für ihre jeweilige Entscheidung gebeten werden

Leitfragen:

- Ich habe den Eindruck, dass vielen Menschen die Missstände auf der Welt Sorgen bereiten.
- Mir bereiten die Missstände auf der Welt Sorgen.
- Ich war schon einmal auf einer Demonstration / habe selber an einer Protestaktion teilgenommen.
- Ich denke, dass es einen Unterschied macht, ob Menschen auf die Straße gehen oder nicht.
- ...

3.2.13 Stellt euch vor ihr geht auf eine Demo

Wogegen / wofür demonstriert ihr? Entwerft ein Protestplakat und stellt euch gegenseitig eure Demosprüche und Protestplakate vor!

Leitfragen:

■ Wie könnt ihr euch selber einbringen – welche Grenzen gibt es dafür? Welche Themen sind für euch gerade besonders relevant und warum?

Kernkompetenzen:

- Handeln
- Sich in unterschiedlichen politischen Situationen im Sinne nachhaltiger Entwicklung angemessen verhalten
- Selbstwirksamkeitserfahrungen machen/antizipieren
- Mit Kopf und Händen arbeiten
- Eigene Ideen kreativ umsetzen
- Politische Inhalte mit anderen debattieren

3.2.14 Abschluss und Feedback

Methodenerklärung:

- Feedback mit der Fünf-Finger-Methode und einem anonymen Lob- und Beschwerde-Briefkasten.
- Während die Fünf-Finger-Methode dazu dient, öffentlich und transparent Feedback zu geben, können zusätzlich noch weitere Gedanken schriftlich formuliert und in den Briefkasten geworfen werden.
- Daumen: Das hat mir gut gefallen.
- Zeigefinger: Auf diesen Punkt möchte ich besonders hinweisen. Dieses Thema ist besonders wichtig für mich.
- Mittelfinger: Das hat mir nicht gefallen.
- Ringfinger: Damit möchte ich mich weiter beschäftigen.
- Kleiner Finger: Das ist mir zu kurz gekommen.

3.2.15 Anhang: Diashow und Quiz

QUIZ

1. Krisenproteste in Spanien

Wie werden die Protestierenden gegen die Krisenmaßnahmen in Spanien 2012 genannt bzw. wie nannten sie sich selbst?

- a) Podemos („wir können“)
- b) Occupiers („Besetzer“)
- c) Indignados („Empörte“)

2. Friedensbewegung 1980er

Worin bestand der sogenannte NATO-Doppelbeschluss, gegen den sich auch in Deutschland eine große Friedensbewegung wendete?

- a) Die Aufstellung neuer mit Atomsprengköpfen bestückter Raketen und Marschflugkörper in Westeuropa durch die NATO
- b) Die gleichzeitige Aufnahme von Westdeutschland und Schweden in die NATO
- c) Die Gründung des Nordatlantik-Pakts, der NATO

3. Occupy Wall-Street

Was war der zentrale Slogan der Besetzungen, die 2011 weltweit unter dem Titel „Occupy“ liefen?

- a) Wir sind 100 %
- b) Wir sind die 1 %
- c) Wir sind die 99 %

4. Anti-Atomkraft-Bewegung

Die Anti-Atomkraft-Bewegung in Deutschland zeichnet sich durch ihre lange Beständigkeit aus. Spätestens seit den 70er Jahren ist sie aktiv. Wie viele Menschen gingen im März 2011 gegen die Nutzung von Kernkraft auf die Straßen?

- a) 10.000
- b) 250.000
- c) 600.000



Krisenproteste in Spanien – 15M



Friedensdemonstration 1983



Occupy Wall Street Washington



Anti-Atomkraft-Bewegung



PEGIDA

5. PEGIDA

Wofür steht die Abkürzung PEGIDA, unter der sich seit 2014 eine nationalkonservative und ausländerfeindliche Protestbewegung firmiert hat?

- a) Protest der Elite gegen den Irrsinn des Abendlandes
- b) Patriotische Europäer gegen die Islamisierung des Abendlandes
- c) Politik der Einzelnen gegen die Imperfektion der Allgemeinheit



Black Lives Matter

6. Black Lives Matter

Wie viele Menschen starben 2015 durch Polizeigewalt in den USA, von der vor allem Schwarze betroffen sind?

- a) ca. 40
- b) ca. 360
- c) ca. 1000

7. Slut-Walk

In welchem Land starteten die sogenannten Slut-Walks, nachdem ein Polizeibeamter zum Thema der präventiven Verbrechensbekämpfung an einer Universität sprach und dabei die Auffassung vertrat, dass „Frauen vermeiden sollten, sich wie Schlampe anzuziehen, um nicht zum Opfer zu werden“?

- a) Kanada
- b) Deutschland
- c) Frankreich



Slut Walk

8. Streik der Gewerkschaft der deutschen Lokführer (GdL)

Ein Streik ist ein Mittel des Arbeitskampfes, und bedeutet die kollektive Arbeitsniederlegung. Ein Generalstreik ist eine Streikaktion der gesamten Arbeiterschaft eines Landes oder einer Region. Was ist unter einem sogenannten „wilden Streik“, der in Deutschland nicht vom Arbeitskampfrecht gedeckt ist, zu verstehen?

- a) Ein Streik, bei dem nicht nur die Arbeit niedergelegt, sondern zugleich Chaos im Betrieb angerichtet wird
- b) Die Belegschaft eines Betriebes streikt bzw. führt einen Arbeitskampf unabhängig von Gewerkschaften
- c) Ein Streik, der ein politisches Ziel verfolgt (z. B. Änderung eines Gesetzes oder Sturz der Regierung)



Streik der Gewerkschaft der deutschen Lokführer (GdL)

9. Zwangsäumung verhindern

In Deutschland finden jedes Jahr ca. 70.000 Zwangsäumungen statt mit Tendenz nach oben. Das heißt, dass Mieter*innen aus ihren Wohnungen geräumt werden, oftmals weil Vermieter*innen eine Chance wittern die Wohnungen teurer zu vermieten. Wie stark sind die Mieten in Berlin zwischen 2013 und 2014 durchschnittlich gestiegen?

- a) 6 %
- b) 10 %
- c) 14 %



Verhinderung einer Zwangsäumung

10. Suffragetten

Was war das zentrale Anliegen der als Suffragetten bezeichneten Frauenbewegung zu Beginn des 20. Jahrhunderts in Großbritannien und den USA?

- a) Das Wahlrecht für Frauen
- b) Die Zulassung von Frauen zum Medizin- und Jura-Studium
- c) Die Bestrafung von Vergewaltigungen in Ehen



Suffragetten 1912

11. US-Amerikanische Bürgerrechtsbewegung

Die sich gegen den Rassismus der US-amerikanischen Gesellschaft wendende afroamerikanische Protestbewegung ist eine der historisch bekanntesten Bürgerrechtsbewegungen und mit ihr Martin Luther King jr. als einer der populärsten Protagonisten. Wie lautet der Name der Frau, die mit ihrer Weigerung ihren Platz in einem Bus einem Weißen zu überlassen und daraufhin festgenommen wurde, einen Busboykott auslöste, der als Geburtsstunde dieser Bewegung gilt?

- a) Rosa Parks
- b) Clara Zetkin
- c) Rosa Luxemburg



US-Amerikanische Bürgerrechtsbewegung 1963

12. Proteste gegen den Vietnamkrieg

Der Vietnamkrieg in den 60er und 70er Jahren des 20. Jahrhunderts zeichnet sich durch eine Widersprüchlichkeit der Informationspolitik aus. Einerseits wurden die US-Bevölkerung lange Zeit kaum über Ausmaß, Ziele und Wirkungen des Kriegseinsatzes von der Regierung informiert, andererseits gilt der Konflikt als „erster Fernsehkrieg“ der Geschichte, dessen Bilder eine starke Anti-Kriegsopposition in den USA und weltweit hervorriefen. Wie viel Prozent beanspruchte die Berichterstattung des Krieges in den Abendnachrichten zwischen 1968 und 1973 in etwa?

- a) 20–25 %
- b) 5–8 %
- c) 12–15 %



Proteste gegen den Vietnam-Krieg 1963



13. Flashmob als Protest gegen den Afghanistan-Krieg
Ein Flashmob bezeichnet einen kurzen, scheinbar spontanen Menschaufmarsch auf öffentlichen oder halb-öffentlichen Plätzen, bei denen sich die Teilnehmer persönlich nicht kennen und ungewöhnliche Dinge tun. Wie wird die Form des Flashmobs genannt, die auf dem Foto zu sehen ist, bei der Menschen spontan zu Boden fallen und wie tot liegen bleiben?

- a) Smart-Mob b) Lie-in c) Die-In

14. Anti-TTIP-Proteste
2013 verkündeten die USA und die EU miteinander ein Freihandelsabkommen – genauer die Transatlantische Handels- und Investitionspartnerschaft verhandeln zu wollen. Welches ist einer der Hauptpunkte der Kritiker*innen an diesem Abkommen?

- a) Intransparenz der Verhandlungen
b) Die Angst vor der Absenkung von Lebensmittel- und Sozialstandards
c) Weitere Liberalisierung des Welthandels durch die Hintertür

Lösungen:		
1 – c	6 – c	11 – a
2 – a	7 – a	12 – a
3 – c	8 – b	13 – c
4 – b	9 – c	14 – abc
5 – b	10 – a	

3.3 Internationale Wirtschaftspolitik als Fluchtursache. Lehreinheit im Rahmen des Lernbereichs „politische Bildung“

Themenbereich 1 „Vielfalt der Werte, Kulturen und Lebensverhältnisse: Diversität und Inklusion“, Themenbereich 13 „Globalisierung von Wirtschaft und Arbeit“ und Themenbereich 17 „Migration und Integration“ des Orientierungsrahmens für den Lernbereich „Globale Entwicklung“ (Engagement Global 2016).

Geeignet für: Jahrgangsstufen 10–12

Die Welt scheint derzeit aus den Fugen geraten zu sein. In den letzten Jahren entstand eine Vielzahl neuer Konflikte und Kriege, Terroranschläge treffen auch die Kernregionen Europas und die Zahl der Menschen, die weltweit vor Verfolgung und Konflikten fliehen, war mit rund 65 Millionen im Jahr 2016 so hoch wie nie zuvor. Die Gründe für die rasant ansteigende Zahl von Geflüchteten in den vergangenen fünf Jahren sind vielfältig. Im medialen Fokus stehen derzeit neue aufflammende Konflikte, der größte davon ist der Syrien-Konflikt. Aber auch Krisen wie in Afghanistan oder Somalia, die bereits seit mehreren Jahrzehnten anhalten, zwingen weiterhin Menschen zur Flucht. Hinzu kommt, dass Fluchtgründe durch Umweltzerstörung, Klimawandel und wirtschaftlich-soziale Not zunehmen und sich in der Zukunft noch weiter verschärfen werden. Letzteres ist nach der Genfer Flüchtlingskonvention nach wie vor kein legitimer Asylgrund.

Zwei Drittel der geflohenen Menschen gelten als Binnenflüchtlinge und sind innerhalb ihres Landes geflohen. Die Mehrheit der sonstigen Geflüchteten befindet sich in sogenannten Entwicklungs- und Schwellenländern. Die wenigsten Geflüchteten kommen also nach Europa. Dennoch ist das mediale Bild in Deutschland geprägt von überfüllten Booten und politischen Schlagwörtern wie „Flüchtlingsströmen“, die nicht abreißen würden und eine Überforderung für europäische Staaten darstellen. Gleichzeitig werden Geflüchtete viktimisiert und ihr Elend an Europas Grenzen hervorgehoben.

Die Vielfältigkeit persönlicher Fluchtgründe und Lebensgeschichten, die für die Entwicklung von Verständnis und Toleranz gerade junger Menschen wichtig wäre, wird dabei meist vernachlässigt. Zudem fehlt eine grundlegende Debatte über die Zusammenhänge zwischen neoliberalen Wirtschafts- und Lebensweisen in den Industrienationen und den Ursachen von Flucht und Vertreibung.

Diesen Themen soll sich dieser 6-stündige Projekttag widmen. Zunächst sollen Schüler*innen in einem ersten 90-minütigen Block anhand von individuellen Geschichten die Vielfalt von Fluchtgründen erkennen und den Bezug zum eigenen Leben und möglichen persönlichen Migrationsgründen herstellen.

Im zweiten Block geht es am Beispiel der „Economic Partnership Agreements“ (EPAs) um internationale Wirtschaftspolitiken, die für die Sicherung und Ausweitung neoliberaler Lebensweisen der Industrienationen stehen – auf Kosten der Lebensgrundlage vieler Menschen in den Ländern der Vertragspartner*innen. Dabei steht die kritische Reflexion der Chancen und Risiken von Globalisierungsprozessen aufgrund unterschiedlicher politischer und ökonomischer Interessenlagen, sowie die Solidarität und Mitverantwortung für Fluchtursachen im Vordergrund.

Mit dem abschließenden dritten Block sollen die Schüler*innen dann die Erfahrung machen, eigene Positionen zu komplexen Themen einnehmen zu können und Möglichkeiten der politischen Gestaltung und demokratischer Beteiligungsmöglichkeiten wahrnehmen zu können. Außerdem soll durch die Formulierung eigener Strategien zur politischen Einflussnahme auch zur Reflexion politischer Kommunikation angeregt werden, die Schüler*innen im Alltag regelmäßig begegnet, zunehmend auch in weniger offensichtlicher Form, wie etwa durch soziale Medien.

Im Folgenden werden in einem Zeitplan und einer genaueren Beschreibung, die Methoden und Lernziele des Moduls erläutert. Die entsprechenden Materialien befinden sich im Anhang sowie im Text-Reader im hinteren Teil der Broschüre. Alle Inhalte sollten natürlich als Angebot und Vorschlag verstanden werden und je nach Kontext, Altersgruppe, Vorwissen und strukturellen Möglichkeiten angepasst werden.

3.4 Unterrichtsentwurf

BLOCK 1 – 90 Minuten Welt aus den Fugen: Fluchtursachen		
Was?	Zeit	Benötigte Materialien
Kennenlernen, Warmwerden, Vorstellung des Tagesplans	20 Minuten	Flipchart oder Power-Point um den Ablauf vorzustellen
Portrait-Ausstellung	30 Minuten	DIN A4-Zettel mit Portraits aus dem Anhang, Kreppband o. ä. zum Befestigen
Migrationsgründe	15 Minuten	Moderationskarten, Stifte
Blitzlichtrunde	10 Minuten	
Was fällt euch eigentlich ein? – Freier Handel	15 Minuten	1 Blatt Papier pro Person, Stifte
Pause	15–20 Minuten	

BLOCK 2 – 90 Minuten Internationale Wirtschaftspolitik als Fluchtursache		
Was?	Zeit	Benötigte Materialien
Kurze Zusammenfassung des ersten Blocks – Überleitung zu Block 2	5 Minuten	
Kurze Einführung, dann gemeinsames Anschauen des Videos	10 Minuten	Video „EPA – oder wie Europa sich an Afrika bereichert“, abrufbar unter https://www.youtube.com/watch?v=oxUvX1KttE8
Auswertung des Videos	15 Minuten	
Fiktives Interview	35 Minuten	Alle Texte befinden sich im hinteren Teil dieser Broschüre. Text 1 – Brandenburger, Ida, Eyrich, Eva und Hofmann, Lilly (2016). „On Signe pas“ – Stimmen des Protests. https://weltausdenfugen.wordpress.com , 25.11.2016. Text 2 – Abiola, Hafsät (2016). Westafrika: Europa erzeugt die Flüchtlinge selbst. Zeit Online, 02.08.2016. Text 3 – Pfaff, Isabel und Piper, Nikolaus (2016). Freihandelsabkommen – Ursache oder Lösung. Süddeutsche.de, 23.11.2016. Text 4 – Ladurner, Ulrich (2017). An den Hühnchen liegt es nicht. Zeit Online Blog, 23.01.2017.
Gruppendiskussion und Pro/Contra-Liste	25 Minuten	Ein Blatt Papier pro Gruppe, Stifte
Pause	15–20 Minuten	

BLOCK 3 – 90 Minuten Politische Information und Emanzipation		
Was?	Zeit	Benötigte Materialien
Kurze Zusammenfassung des zweiten Blocks – Überleitung zu Block 3	5 Minuten	
Erstellung von Plakaten zur politischen Information	40 Minuten	DIN A3 Plakate, Stifte, Farben, Schere und Kleber. Außerdem Zeitungen und Zeitschriften zum Ausschneiden, wenn möglich weitere Materialien zur kreativen Gestaltung
Plakatgalerie	25 Minuten	Erstellte Plakate aus 3.2
Abschluss und Feedback	20 Minuten	Moderationskarten in grün, weiß und rot, Stifte

3.4.1 Einstieg (nach Bedarf)

- Vorstellung der Workshop-Leiter*innen
- Kennenlernen-Runde
- Vorstellung des geplanten Ablaufs – Zeit, um Änderungswünsche entgegenzunehmen

3.4.2 Portrait-Ausstellung

Methodenerklärung:

An zwei Wänden im Klassenzimmer werden Portraits mit Beschreibungen angebracht.

Den Schüler*innen wird erklärt, dass in der Galerie Portraits verschiedener Menschen gezeigt werden, die als Geflüchtete in Deutschland wahrgenommen werden.

Dann bewegen sie sich entweder eigenständig durch die Galerie oder werden von den Lehrenden geführt, wobei die Portraits jeweils kurz vorgestellt, Informationen gesammelt und Fragen beantwortet werden.

Anschließend wird kurz im Plenum ausgewertet, ob bei den Menschen insgesamt von „den Flüchtlingen“ geredet werden kann.

Leitfragen:

- Was können unterschiedliche Lebensgeschichten und Gründe für Flucht sein?
- Kann man Menschen mit verschiedensten Hintergründen in „eine Schublade“ stecken?
- Handelt es sich bei genauerem Hinschauen nicht eher um Menschen mit sehr verschiedenen Persönlich-

keiten, Vorstellungen, Eigenschaften und Möglichkeiten, weshalb es sinnvoller wäre, von „Menschen“ zu reden, da diese Kategorie auf alle zutrifft und deshalb nichtdiskriminierend ist?

Kernkompetenzen:

- Personale und soziale Kompetenzen (bspw. Empathie)
- Informationsbeschaffung und -verarbeitung
- Sachlich-fachliche Kompetenzen bzgl. der Geschichte und Realität(en) von Geflüchteten und den Ursachen von Migration und Flucht
- Analysekompetenz
- Urteilskompetenz (kritische Reflexion und Stellungnahme)

3.4.3 Migrationsgründe

Methodenerklärung:

Nachdem die Schüler*innen einige Beispiele für Migration kennengelernt haben wird nun erfragt, aus welchen Gründen sie selbst migrieren, bzw. in ein anderes Land gehen würden. Die Gründe werden auf einer Pinnwand oder an der Tafel gesammelt. Anschließend werden die Gründe mithilfe der vorgestellten Portraits ergänzt. Gegebenenfalls werden noch weitere Gründe hinzugefügt, insbesondere aus dem Themenbereichen Wirtschaft und Entwicklungspolitik. Die Schüler*innen entwickeln durch den Bezug zur eigenen Lebensrealität Empathie für Migrationsgründe.

Ziele:

- Es kann viele Motivationen geben warum Menschen migrieren
- Kein solcher Grund ist „unberechtigt“
- Dennoch scheinen sie unterschiedlich schwerwiegend zu sein. Bei manchen Menschen ist es eine freie Entscheidung woanders zu leben, bei anderen auf Grund eines bestimmten Zwanges
- Etwa weil sie vor Krieg oder politischer Verfolgung fliehen müssen
- Aber auch weil sie in ihrem Land keine Arbeit haben die ihnen genug einbringen würde um sich und ihre Familie zu ernähren

Kernkompetenzen:

- Personale und soziale Kompetenzen (bspw. Empathie, Reflektion der eigenen Lebensrealität, Perspektivenwechsel)
- Analysekompetenz (bspw. Analyse von Globalisierungs- und Entwicklungsprozessen)
- Sachlich-fachliche Kompetenzen bzgl. der Geschichte und Realität(en) von Geflüchteten und den Ursachen von Migration und Flucht
- Erkennen von Vielfalt
- Erkennen von Spannungsverhältnissen und Konflikten

3.4.4 Blitzlichtrunde

Methodenerklärung:

Jede*r kann (kein Zwang) ein kurzes, abschließendes Statement formulieren. Dabei soll es vor allem darum gehen, dass die Schüler*innen den Bezug zwischen Geflüchteten und der eigenen Lebensrealität und die Heterogenität von Fluchtursachen noch einmal reflektieren, bevor zum nächsten Thema übergeleitet wird.

Leitfragen:

- Was gibt es für unterschiedliche Gründe den eigenen Wohnort zu verlassen?
- Was kann einen Menschen dazu zwingen zu fliehen?

Kernkompetenzen:

- Kommunikative Kompetenz
- Soziale Kompetenzen
- Lernkompetenzen

3.4.5 Was fällt euch eigentlich ein? – Freier Handel

Methodenerklärung:

Die Schüler*innen sollen für sich in Einzelarbeit den Satz „Bei ‚freiem Handel‘ denke ich an...“ beenden und ihre Gedanken dazu auf einen Zettel schreiben. Die Ergebnisse sollen nicht untereinander besprochen werden, der Zettel wird bis zum Ende des Projekttagess aufgehoben.

Leitfragen:

- Was assoziiere ich mit dem Begriff „Freier Handel“?

Ziele:

- Welche Ansichten, (Vor-)Urteile und Meinungen werden mit dem Thema (implizit) verbunden?

Kernkompetenzen:

- Eigene Deutungsmuster zu politischen, ökonomischen Aspekten selbstständig identifizieren und evtl. hinterfragen

3.4.6 Kurze Zusammenfassung des ersten Blocks

Überleitung zu Block 2, in dem der Fokus auf einen bestimmten Bereich von Fluchtursachen gerichtet wird.

3.4.7 Video

Methodenerklärung:

Kurze Einführung und gemeinsames Anschauen des Videos. Dabei sollten die Schüler*innen bereits die Leitfrage im Hinterkopf haben. Außerdem kann es sinnvoll sein schon hier darauf hinzuweisen, dass es nicht darum geht alle Einzelheiten zu verstehen.

Leitfragen:

- Was für Akteur*innen, Probleme und Konflikte werden angesprochen?

3.4.8 Auswertung Video

Methodenerklärung:

Im Plenum wird ausgewertet worum es in dem Film ging, was den Schüler*innen aufgefallen ist, und erste drin-

gende Fragen geklärt. Dabei können die folgenden Leitfragen als Anregung dienen.

Leitfragen:

- Welche Akteur*innen wurden angesprochen?
- Um welche Problemfelder ging es?
- Was für Konflikte scheint es zu geben?
- Hat die Moderatorin versucht eine neutrale Position einzunehmen? Welche Position hat sie eher vertreten?

Ziele:

- Die angesprochenen Punkte im Film müssen von den Schüler*innen nicht komplett verstanden werden, es geht lediglich um einen ersten Zugang zum Thema.
- Stattdessen sollte darauf hingewiesen werden, dass die Moderatorin im Video bereits von einem bestimmten Standpunkt aus spricht.

Kernkompetenzen:

- Medienkompetenz
- Analysekompetenz (Informationsverarbeitung)
- Kritische Reflexion
- Beurteilen von Entwicklungsmaßnahmen

3.4.9 Fiktives Interview

Methodenerklärung:

1. In 4 Gruppen wird jeweils einer der Texte gelesen.
2. Anschließend sollen innerhalb dieser Gruppen jeweils zu zweit zu den einzelnen Absätzen des Textes „Interviewfragen“ formuliert werden: „Versetzt euch in die Situation von Journalist*innen, die Expert*innen befragen. Welche Fragen müsstet ihr zu den einzelnen Absätzen des Zeitungsberichtes stellen, damit der Absatz selbst als Antwort dienen kann?“
3. Anschließend werden die Überschriften innerhalb der Kleingruppe ausgetauscht.

Leitfragen:

- Was sind die Kernaussagen des Textes?
- Welche Fragen versucht der Text zu beantworten?
- Handelt es sich dabei um die persönliche Meinung der Autorin oder des Autors. Aus welcher Perspektive schreibt sie/er?

Kernkompetenzen:

- Medienkompetenz
- Text- und Lesekompetenz

- Analysekompetenz (Informationsverarbeitung, die Bedeutung der unterschiedlichen Akteure und Prozesse analysieren)
- Kritische Reflexion
- Unterscheidung von Handlungsebenen (verschiedene Handlungsebenen – von lokal bis global – für die Gestaltung von Globalisierungsprozessen erkennen, die Rolle und Bedeutung von staatlichen wie nichtstaatlichen Akteuren für die Gestaltung von politischen und wirtschaftlichen Prozessen erkennen)
- Beurteilen von Entwicklungsmaßnahmen (die Auswirkungen politisch-rechtlicher Maßnahmen auf verschiedene gesellschaftliche Gruppierungen erkennen und die Bedeutung politisch-rechtlicher Maßnahmen für die nachhaltige Entwicklung einschätzen)

3.4.10 Gruppendiskussion

Methodenerklärung:

1. Es werden Gruppen gebildet, die jeweils aus einer Person der Kleingruppen von 2.4 bestehen.
2. Innerhalb dieser Gruppen werden nun die Texte präsentiert und diskutiert. Währenddessen wird eine gemeinsame Pro/Kontra-Liste zu den Folgen von EPAs erstellt

Leitfragen:

- Welche Position hat der gelesene Artikel grundlegend zu den EPAs vertreten?
- Welche Bereiche werden laut der Artikel von den EPAs betroffen sein?
- Wer profitiert von den EPAs, wer wird benachteiligt?

Kernkompetenzen:

- Erkennen von Vielfalt
- Kritische Reflexion und Stellungnahme
- Urteilskompetenz (Konflikte aus verschiedenen Blickwinkeln betrachten, Zusammenhänge erkennen, Lösungsvorschläge argumentieren und urteilen)
- Wertefragen, Fragen von Moral/Ethik
- Unterscheidung von Handlungsebenen Beurteilen von Entwicklungsmaßnahmen
- Solidarität und Mitverantwortung (die Bedeutung einer nachhaltigen Entwicklung im Globalisierungsprozess wahrnehmen und auf dieser Grundlage die Fähigkeit und Bereitschaft zu verantwortlichem politischen Handeln entwickeln)

- Verständigung und Konfliktlösung (die Bedeutung der Menschenrechte für die Verständigung im globalen Rahmen würdigen, kulturelle Unterschiede und Interessengegensätze ertragen bzw. Feststelle und zu Interessen ausgleichenden Konfliktlösungen beitragen)
- Personale Kompetenz (Selbstregulierung, Rollenwechsel)
- Sozialkompetenz (Rücksichtnahme und Solidarität, Kooperation, Teamfähigkeit)
- Sprachkompetenz

3.4.11 Kurze Zusammenfassung des zweiten Blocks

Überleitung zu Block 3, in dem der Fokus auf politischem Handeln und Überzeugung liegt.

3.4.12 Erstellung von Plakaten zur politischen Information

Methodenerklärung:

Innerhalb der Kleingruppen aus 2.5 sollen nun politische Plakate erarbeitet werden, in denen eine klare, von der Gruppe gewählte Position zu EPAs an Mitbürger*innen vermittelt wird. Die Plakate sollten anschaulich sein, aber auch einen hohen Informationsgehalt haben, basierend auf den zuvor gelesenen Texten.

Als Beispiel kann die Situation dienen, dass die Gruppe in der Innenstadt Passant*innen von der Dringlichkeit und den Hintergründen des Themas überzeugen und zu politischen Handlungen motivieren möchte.

Leitfragen:

- Welche Strategien können hinter politischer Werbung und Aufklärung stecken?
- Wie kann ich Menschen von meiner politischen Meinung überzeugen?
- Was kann Menschen zu politischem Handeln bewegen?
- Wie kann mein eigenes politisches Engagement aussehen?

Kernkompetenzen:

- Kritische Reflexion und Stellungnahme
- Urteilskompetenz
- Handlungskompetenz (eigene Positionen zu Konflikten formulieren und begründet vertreten, demokratische Beteiligungsmöglichkeiten reflektiert und mit der notwendigen Konflikt- und Kompromissbereitschaft

mündig nutzen, Möglichkeiten zur politischen Gestaltung und Einflussnahme erkennen und wahrnehmen)

- Solidarität und Mitverantwortung
- Partizipation und Mitgestaltung

3.4.13 Plakatgalerie

Methodenerklärung:

Die Gruppen stellen ihre Plakate jeweils in ca. 5 Minuten vor. Wenn zeitlich möglich sollten die Schüler*innen sich die Plakate der anderen zuvor anschauen. Anschließend sollten die Plakate noch im Klassenraum hängen bleiben.

Leitfragen:

- Was ist eure grundsätzliche Position?
- Was war euch besonders wichtig?
- Welche Strategien habt ihr verfolgt um von eurer Position zu überzeugen?
- Welche Zielgruppe könnte euer Plakat überzeugen?
- Habt ihr euch eine bestimmte Situation vorgestellt in der ihr euer Plakat präsentieren könntet?

Ziele:

- Die Schüler*innen erleben, dass sie eine Position zu einem Thema einnehmen und diese politisch vertreten können
- Strategien der politischen Kommunikation, welche den Schüler*innen im Alltag begegnen, werden hinterfragt

Kernkompetenzen:

- Politische Handlungsfähigkeit
- Hinterfragen von Strategien der politischen Kommunikation
- Urteilskompetenz
- Personale Kompetenz (Selbstregulierung, Rollenwechsel, Reflexion des eigenen Arbeitsprozesses)
- Sozialkompetenz (Rücksichtnahme und Solidarität, Kooperation, Teamfähigkeit)

3.4.14 Abschluss und Feedback

Methodenerklärung:

Feedback mit der Ampelmethode. Es werden Moderationskarten in grün, rot und weiß verteilt.

- Auf den grünen Karten sollen die Schüler*innen notieren was sie besonders gut fanden.

- Auf den roten Karten was sie nicht so gut fanden/nicht verstanden haben/verbessern würden.
- Und auf den weißen Karten etwas was sie aus dem Projekttag „mitnehmen“. Dafür sollen die Schüler*innen auch ihre eigenen Notizen aus der „Was fällt euch eigentlich ein?“ – Methode (1.5) noch einmal anschauen.
- Anschließend können sich die Schüler*innen zu den einzelnen Kategorien (Reihenfolge rot – grün – weiß) freiwillig melden und im Plenum ihre Meinung äußern. Die Moderationskarten werden aber anonym beschrieben und hinterher eingesammelt.

Kernkompetenzen:

- Personale Kompetenz (Selbstregulierung, Reflexion des eigenen Arbeitsprozesses)
- Sozialkompetenz (Rücksichtnahme und Solidarität, Kooperation, Teamfähigkeit)
- Feedback

3.4.15 Anhang: Portraits zur Methode „Portrait-Ausstellung“

Amina Ogwaro

Alter: 35

Staatsangehörigkeit:

Sudan

Beruf:

Ingenieurin, ohne Arbeitserlaubnis

Warum in Deutschland?

Mit ihren beiden Kindern geflohen vor
lebensbedrohlicher Verfolgung.

Hat vor einem Jahr einen Asylantrag gestellt,
die Aufenthaltsdauer ist ungewiss



Franjo Bavic

Alter: 31

Staatsangehörigkeit:

Staatenlos

Beruf:

Keine abgeschlossene Berufsausbildung

Warum in Deutschland?

Flucht vor dem Bürgerkrieg
in Jugoslawien



Franjo Bavic

Zahir Kimathi

Alter: 41

Staatsangehörigkeit:

Kenia

Beruf:

Gemüsebauer, arbeitet in Deutschland
als Saisonarbeiter

Warum in Deutschland?

Kam nach Deutschland, da er aufgrund
von veränderten Zollvorschriften nicht mehr
genug Geld verdiente, um seine Familie
zu ernähren.



Zahir Kimathi

Amir Bakir

Alter: 22

Staatsangehörigkeit:

Syrien

Beruf:

Student der Wirtschaftswissenschaften

Warum in Deutschland?

Auf Drängen seiner Mutter über die Türkei und die Balkanroute nach Deutschland geflohen, nachdem das Haus seiner Familie bei einem Bombenangriff zerstört wurde.



Amir Bakir

Palash Mallik

Alter: 17

Staatsangehörigkeit:

Bangladesch

Beruf:

Keine Berufsausbildung

Warum in Deutschland?

Eine Gruppe bot ihm Arbeit an, die sich als Terrororganisation herausstellte. Als er ausstieg wurde sein Leben und das seiner Familie bedroht. Er macht sich große Sorgen um seine Familie, da er keinen Kontakt hat.



Palash Mallik

Maryam Taghavi

Alter: 13

Staatsangehörigkeit:

Iran

Beruf:

Schülerin, möchte Modedesignerin werden

Warum in Deutschland?

Ihre Mutter wurde als Journalistin
politisch verfolgt und kam deshalb
mit Marjan und ihrer kleinen Schwester
nach Deutschland.



Maryam Taghavi

3.5 Deutsche Waffenexporte –
Lehreinheit im Rahmen des Lernbereichs „politische Bildung“

Themenbereich 16 „Frieden und Konflikt“,
Themenbereich 18 „Politische Herrschaft, Demokratie und Menschenrechte“ und
Themenbereich 20 „Global Governance – Weltordnungspolitik“
des Orientierungsrahmens für den Lernbereich „Globale Entwicklung“
(Engagement Global 2016).

Deutschland gehört weltweit zu den führenden Exporteuren von Kriegswaffen und sonstigen Rüstungsgütern: U-Boote und Kriegsschiffe, Kampffjets und Militärhubschrauber, Panzer und Raketenwerfer, Sturmgewehre und Maschinenpistolen, Lizenzen zur Waffenproduktion und ganze Rüstungsfabriken werden weltweit geliefert. Viele Exporte und auch die gesamte Rüstungsexport-Politik sind dabei hochumstritten.

Auf der einen Seite stehen die Befürworter*innen solcher Exporte: Waffenhersteller machen große Profite und geben Arbeitsplätze – zehntausende Menschen arbeiten heute im Rüstungssektor. Zudem wird damit argumentiert, durch die Exporte Sicherheit zu schaffen. Zudem unterliegen diese Güter strengen Kontrollen und Rüstungsexport-Richtlinien.

Auf der anderen Seite stehen die Gegner*innen von Waffenexporten: Sie kritisieren, dass Waffen auch immer wieder an autokratische oder – die Menschenrechte

verletzende- Regime geliefert werden. Darüber hinaus komme es sogar zu illegalen Exporten. Für Profite würde die Industrie über Leichen gehen und trage eine Mitschuld an heutigen Kriegen und militärischen Konflikten. Darüber hinaus sei die Zahl der Beschäftigten in der Rüstungsindustrie bundesweit betrachtet verschwindend gering.

Rüstungsexporte sind also ein kontrovers diskutiertes Thema. In zwei 90-minütigen Blöcken können Schüler*innen darin einen Einblick bekommen. Nachdem im ersten Block allgemein in das Thema eingeleitet wird, besteht der zweite Block aus einem konkreten Beispiel für Rüstungsexporte, in dem die unterschiedlichen Argumente hervorgebracht und diskutiert werden. Der dabei gezeigte Film befindet sich auf der beigelegten DVD, zudem sind diesem Lernmodul ein Informations-Text für die verschiedenen Rollen in der Diskussion sowie ein Fragenblatt angefügt.

3.6 Unterrichtsentwurf

BLOCK 1 – 90 Minuten Einleitung „Deutsche Waffenexporte“		
Was?	Zeit	Benötigte Materialien
Kennenlernen, Warmwerden	20 Minuten	Flipchart oder Power-Point um den Ablauf vorzustellen
Lesen des Textes „Händler des Todes“ von Lühr Henken (2012)	20 Minuten	Der Text befindet sich im hinteren Teil dieser Broschüre. Text: Henken, Lühr: Händler des Todes, in: www.imi-online.de, 24. Februar 2012.
Murmelrunde	10 Minuten	
Plenumsdiskussion	20 Minuten	
Gleichmäßige Einteilung der Gruppe in die verschiedenen Rollen: Friedensaktivist*in, Parlamentarier*in pro Waffenxporte, Parlamentarier*in contra Waffen-export, Rüstunglobbyist*in, Rüstungsfabrikant*in	10 Minuten	
Die Angehörigen der jeweiligen Rolle finden sich an einem Tisch zusammen und finden sich mit den Rollenbeschreibungstexten in ihre Rolle ein	10 Minuten	Infotext: Rollenbeschreibungen Ein Schild auf dem Tisch macht die Rolle der jeweiligen Gruppe klar
Pause	15 – 20 Minuten	

BLOCK 2 – 90 Minuten Argumente zu Waffenexporten		
Was?	Zeit	Benötigte Materialien
Dokumentations-Film über den Fall deutscher Waffenexporte nach Mexiko	30 Minuten	Fernseher/Beamer sowie Dokumentation „Netzwerk des Todes“ (SWR 2015)
Die jeweiligen Tische überlegen sich Argumente aus Sicht ihrer Rolle	10 Minuten	Notizkärtchen
Immer fünf Personen der verschiedenen Rollen finden sich zusammen und vertreten und diskutieren die Fragen auf dem Fragenblatt	30 Minuten	
Zusammentragen der Diskussions-Ergebnisse und besten Argumente der verschiedenen Rollen im Plenum	10 Minuten*	Flipchart oder Tafel
Fazit aus der Diskussion – welche Argumente überwogen? – und Evaluation der Unterrichtseinheit	10 Minuten*	

* Wenn möglich sollten für diesen Punkt noch etwas mehr Zeit aufgebracht werden, wobei der Block die eingeplante Gesamtzeit wohl überschreiten würde.

3.6.1 Kennenlernen, Warmwerden (nach Bedarf)

- Vorstellung der Workshop-Leiterinnen und Leiter
- Kennenlern-Runde: ‚2-Ecken‘ die Schüler*innen, die mit ‚ja‘ antworten sollen z. B. ans Fenster gehen, die die mit ‚Nein‘ antworten, gehen in eine andere Ecke. Zu jeder der gestellten Fragen können an die jeweiligen verteilten Schüler*innen Nachfragen gestellt werden. Folgende Fragen sind denkbar:
 - Wer von euch kennt den Namen eines deutschen Rüstungsunternehmens?Nachfragen an die verteilten Schüler*innen:
 - Wie heißen die, die ihr kennt?
 - In welchen Städten befinden sie sich?
 - Was produzieren sie?
 - Wer kann mehr als 3 Länder aufzählen, in denen derzeit militärische Konflikte geführt werden?Nachfragen an die verteilten Schüler*innen:
 - In welchen Regionen der Welt/Ländern liegen diese Konflikte?
 - Welche Gründe haben die Konflikte?
 - Kennt ihr Akteure oder Netzwerke, die sich für Frieden einsetzen?
 - Könnt ihr die Namen nennen?
 - Im welchen Rahmen sind diese Akteure aktiv? (Amnesty International, Ärzte ohne Grenzen, Reporter ohne Grenzen, UNO etc.)- Vorstellung des geplanten Ablaufs – Zeit, um Änderungswünsche entgegenzunehmen

3.6.2 Lesen des Textes „Händler des Todes“ von Lühr Henken (2012)

1. Die Schüler*innen sollen zu jedem Paragraph eine ‚Interviewfrage‘ formulieren. Wenn dieser Text ein Interview wäre: wie würde die Frage zu dem Abschnitt lauten?
2. Welche zusätzlichen Fragen würden sie gerne an den Autor stellen?

3.6.3 Murmelrunde

- Innerhalb kleiner Gruppen von max. 3 Personen tauschen sich die Schülerinnen und Schüler über den Text aus, schildern ihre Sichtweise und vielleicht auch schon Erfahrungen mit Waffen etwa in der medialen Darstellung wie Computerspielen, Filmen etc. „[M]ediale ‚Po-

litikvermittlung‘ [gehört] immer schon zum Kern des politischen Prozesses selbst, stellt sich also keineswegs nur als eine medienkommunikative oder didaktische, sondern immer zugleich als demokratiepolitische Frage nach politischer Teilhabe, Willensbildung, Legitimation und Exklusion“ (Eis 2016: 186)

- Jede Gruppe bestimmt einen Protokollant oder eine Protokollantin und eine Person die die Ergebnisse vorträgt

Kernkompetenzen:

- Erkennen – auf der Grundlage von Informationen die infrage stehende Thematik eigenständig bearbeiten.
- Die Schüler*innen sammeln und sortieren in diesem Schritt in erster Linie ihr eigenes, nicht ständig präsent Wissen über Waffen sowie Waffenexporte und erkennen dadurch einerseits wie viel sie unbewusst täglich mitbekommen und wie wenig dieses oftmals in den Zusammenhang gebracht wird.
- Die Schüler*innen lernen in Gruppen unterschiedliche Arbeitsrollen einzunehmen

3.6.4 Plenumsdiskussion

- Mögliche ‚Interviewfragen‘ der Schüler*innen zu dem Text entgegen nehmen und stichwortartig auf Tafel/ Flipchart schreiben. Die Fragen zurück an das Plenum geben und die Schülerinnen und Schüler diskutieren und beantworten lassen.
- Die Fragen, die Schüler*innen zusätzlich an den Autor stellen würden, sammeln und ebenfalls im Plenum diskutieren/ beantworten.

Kernkompetenzen:

- Eindrücke anderer Schüler*innen kennenlernen
- Neue Perspektiven wahrnehmen und respektvoll diskutieren
- Vorbereitung auf den nächsten Lehrabschnitt, in den Argumente mitgenommen werden können

3.6.5 Gruppeneinteilung

Einteilung der Klasse in die fünf verschiedenen Rollen (bspw. abzählen oder losen):

- Friedensaktivist*in
- Parlamentarier*in pro Waffenexporte
- Parlamentarier*in contra Waffenexporte
- Rüstungsfabrikant*in
- Moderator*in

3.6.7 Rollen-Erklärung

- Zusammenfinden aller Schüler*innen mit einer Rolle an einem Tisch
- Jede Rollen-Gruppe bekommt den passenden Abschnitt aus dem **Infotext: Rollenbeschreibungen**, um sich in die Rolle hineinzufinden

3.6.8 Dokumentations-Film

- Zeigen des Dokumentations-Films „Netzwerk des Todes“ (SWR 2015)
- Der Film ist zu finden unter: <https://www.youtube.com/watch?v=UB3BGdltnc&feature=youtu.be>

3.6.9 Argumente finden

- Die Schüler*innen, die alle dieselbe Rolle haben, tragen für ihre Position mit den neuen Argumenten und Hinweisen aus dem Dokumentarfilm die besten Argumente zusammen, um für die anschließende Diskussion mit den anderen Rollen gut vorbereitet zu sein

Ziele:

- Kritische Reflexion des Films
- Herausarbeiten der für die eigene Position wichtigen Argumente
- Einstellen auf mögliche Gegenargumente

3.6.10 Diskutieren

- Die Rollen-Gruppen teilen sich auf in Fünfer-Gruppen, in denen je eine der unterschiedlichen Rollen vorhanden sein muss, um zu diskutieren
- Der*die Moderator*in stellt Fragen anhand der „**Fünf Aussagen zu Rüstungsexporten**“ und regt die Diskussion unter den anderen vier Gruppenmitgliedern an.
- Zur Anregung der Diskussion können die Schüler*innen zudem die Fragen verwenden, die sie zusätzlich an den Autor des Textes „Händler des Todes“ gestellt hätten

Kernkompetenzen:

- Erleben der verschiedenen Handlungsebenen
- Je nach Ablauf der Diskussion auch Solidarität und Mitverantwortung für die andere Position

3.6.11 Zusammenfassung der Diskussionen und Argumente

- Diskussion im Plenum um die besten Argumente zusammenzutragen und die Eindrücke der Schüler*innen zu sortieren

3.6.12 Fazit und Feedback der Lehreinheit

- Die Schüler*innen sollen gefragt werden, was sie aus der Lehreinheit mitnehmen

Methodik:

- Blitzlichtrunde: Jede*r kann (kein Zwang) ein kurzes, abschließendes Statement von 2–3 Sätzen mündlich formulieren

3.6.13 Anhang: Rollenbeschreibungen

Friedensaktivist*in

- Herr/Frau Taube, 41 Jahre, bei der Organisation „Make Love not War“
- Sorgt sich um die Sicherheit der Menschen in den Ländern in die Waffen geliefert werden – ‚Waffen schaffen Konflikte und verhindern sie nicht.‘
 - Beschäftigt sich mit den Umweltfragen: Waffen zerstören nicht nur Menschen, sondern auch (ökologische) Lebensräume
 - Waffenproduktion verschwendet Ressourcen, da Gegenstände produziert werden, um daraufhin wieder zerstört zu werden

Parlamentarier*in pro Waffenexporte

- Herr/Frau Ammar, 33 Jahre, bei der Partei ‚Sicherheit und Stärke‘
- Kräfte, die sich für den Frieden einsetzen müssen in Konfliktregionen auch mit Waffen geschützt werden, z. B. Ärzte ohne Grenzen oder andere Diplomaten
 - Exportiert wird auch in Regionen in denen Terroristen und die Drogenkartelle bekämpft werden. Das kommt der Bevölkerung zugute.
 - Die Rüstungsindustrie schafft Arbeitsplätze und damit Kaufkraft und Steuereinnahmen, die auch den Kommunen zugutekommen.

4 Textsammlung für die Lernmodule

4.1 Texte für: *Ist die Welt aus den Fugen geraten?*

4.1.1 Die Ruhe ist vorbei

Sezgin, Hilal (2016). „**Die Ruhe ist vorbei**“. Taz.de, 17.07.2016. <http://www.taz.de/!5317783/>

Wie konnte die Welt nur so in Unordnung geraten? Und kann es sein, dass in der momentanen Verstörung auch eine Chance liegt?

Wenn alte Freunde anrufen und fragen, wie's so geht, lautet meine Antwort immer öfter: „Siehe Welt. Also ich sage das natürlich nicht in dieser Knappheit. Aber während bis noch vor ungefähr einem Jahr die Antwort auf diese persönliche Frage auch persönlich ausfiel – „Knie tut weh, wir werden älter, Küche müsste mal wieder gestrichen werden –, wird meine jetzige Stimmungslage stark von Dingen bestimmt, die sich weitgehend außerhalb meines Sichtkreises abspielen: „Es werden keine Flüchtlinge mehr reingelassen; da war wieder ein schlimmer Artikel über Gina Lisa; das mit der Türkei macht einen so fertig. Manchmal nur ein Wort: „Nizza. Und ich habe den Eindruck, dass es vielen so geht. Weit mehr noch als nach dem Fall der Mauer, sogar mehr als nach dem 11. September sind wir zunehmend verwirrt von den Nachrichten, die uns über Fernsehen und Internet erreichen und die sich nicht in vertraute Erklärungsmuster fügen wollen. Mehr denn je haben wir das Gefühl, dass uns das Geschehen in Syrien, rund ums Mittelmeer, in Leeds, in Clausnitz, in Ankara viel angeht – und verspüren gleichzeitig häufiger denn je den Wunsch, ein paar Tage lang gar keine Nachrichten mehr zu verfolgen.

Denn das Gehörte und Gesehene lässt sich nicht einsortieren. Es passt in unsere Köpfe nicht hinein, alles atmet den Geist von Alice im Wonderland, wo eine verrückte Königin befiehlt. Das Land der Queen driftet gerade in eine Art Niemandsland ab; die Heimat Hitlers ist knapp einem rechten Präsidenten entkommen und wird dieselbe Zitterpartie demnächst wiederholen. Vor den Augen der Weltöffentlichkeit werden die Menschen in Syrien von zig Seiten mit Bomben beworfen, und ein als Meerschweinchen verkleideter Choleriker könnte

mächtigster Mann der Welt werden. In den USA kommt ein Polizist nach dem anderen ungeschoren davon, der vor laufender Kamera einen Schwarzen erschossen hat. In Deutschland steht eine Frau, deren Vergewaltigung gefilmt wurde, vor Gericht, weil sie die Täter der Vergewaltigung beschuldigt hat. Jede Logik ist außer Kraft gesetzt.

Vorbereiteter Wahnsinn

Nun gut, man mag einwenden: Der NSU-Prozess hatte uns auf solchen Wahnsinn ja schon vorbereitet. Da wurden Akten geschreddert, von den Fluten weggespült, vom Winde verweht, von Aliens entführt, von isländischen Elfen zu Fußball-Trikots verwoben ... Genauso berechtigt könnte man sagen: Es lag doch schon immer viel im Argen! – Das stimmt. Ich will ja auch niemand verunsichern, der sich noch zu Hause fühlt in diesem Chaos. Im Gegenteil, gern würde ich mir davon etwas abgucken – denn ich, ich fühle mich seit vielen Monaten ganz eigen-tümlich unbehaust.

Ich versuche es mal mit der Geschichte eines syrischen Freundes zu illustrieren, er kam Ende 2015 über die Türkei hierher. Er erzählte, wie er in Istanbul 40 Nächte lang obdachlos auf der Straße verbracht hatte. Noch Monate später staunte er, weil er da feststellen musste: „In Syrien hatten wir zwei Häuser – und jetzt liege ich hier. Wie war er dorthin gekommen? Wie konnte all das geschehen? Hier in Deutschland ist zwar kein Krieg, aber seit einigen Monaten ahnen auch wir im Heimatland der Lebensversicherungen, dass alles noch ganz anders kommen kann. Zum Beispiel sind die meisten von uns in der festen Gewissheit aufgewachsen, dass es nie wieder Nationalsozialismus geben dürfe – und geben werde. Selbst das auf Demonstrationen vehement gebrüllte „Nie wieder beruhte, ehrlich gesagt, immer auf der Gewissheit, dass es auch nie wieder so oder auch nur ähnlich kommen werde. Wirklich nicht? Wie viele Historiker werden sich noch warnend melden und sagen: „Das ist jetzt fast wie vor 33?

Von 1945 bis vor ganz Kurzem schien es für unsere Generationen Gewissheiten zu geben und, im Großen und

Parlamentarier*in contra Waffenexport

Herr / Frau Altmann, 51 Jahre, bei der Partei ‚die Friedlichen‘

- Die Forschung, die für Waffen finanziert wird, könnte umgenutzt werden und sich für umweltrelevante Fragen einsetzen
- Die Rüstungskonzerne könnten statt Waffen Produkte herstellen, die dringend gebraucht werden: Busse und Bahnen für den Personennahverkehr in Irak, Afghanistan oder Bauteile für Häuser, Schulen etc.
- Die Rüstungsindustrie schadet dem Ansehen Deutschlands und dem Ruf sich für den Frieden in der Welt einzusetzen. Frieden lässt sich nicht durch Waffen, sondern nur durch Diplomatie herstellen

Rüstungsfabrikant*in

Herr / Frau Schmied, 66 Jahre, Vorsitzender der Firma ‚Schmiedeisen‘

- Die Rüstungsindustrie fördert auch Projekte wie die Raumfahrt und forscht auch im medizinischen Bereich.

- Durch die Rüstungsindustrie wird die deutsche Wirtschaft angekurbelt, was allen zugutekommt.
- Die Rüstungsindustrie baut lediglich die Waffen, ist aber nicht für die Konflikte zuständig.

Moderator*in:

Herr / Frau Will, 25 Jahre, Moderator*in der Sendung „Konflikte!“

- Stellt 5 Aussagen zu Waffenexporten in die Runde, stellt dazu Nachfragen und macht sich Notizen für das Abschlussplenum. Diese Rolle kann auch auf zwei Personen aufgeteilt werden.

5 Aussagen zu Waffenexporten:

1. „Waffenexporte sorgen weltweit für Sicherheit.“
2. „Waffenexporte sichern Arbeitsplätze.“
3. „Waffenexporte zerstören die Umwelt.“
4. „Rüstungskonzerne stärken die Wirtschaft.“
5. „Waffenexporteure sind ‚Händler des Todes‘.“

Ganzen, politischen Fortschritt. Aber nun nicht mehr. Es ist praktisch wie Karies. Da hast du 30 Jahre lang ein heiles Gebiss, und dann sagt der Zahnarzt, du hast ein Loch. „Das kann nicht sein, sagst du, „ich hatte immer gesunde Zähne! – „Ja, die hatten Sie, sagt der Arzt.

Eine Falte hat sich in die Wirklichkeit geschoben. Diese Falte hat für mich einen speziellen Namen, und der lautet „Idomeni“. Inzwischen ist Idomeni ja längst geräumt; diejenigen, die sich dort ein provisorisches Zuhause aufgebaut hatten, wurden auf noch hoffnungslosere Camps verteilt. Doch lange Wochen saßen in Idomeni Zehntausende fest. Diese Menschen hatten sich geweigert, in der Sahara zu verdursten oder im Mittelmeer zu ertrinken, sie weigerten sich auch, Manövriermasse europäischer Staatenlenker*innen zu werden.

Verschwinden der Falte

Sie trugen ihren Anspruch auf ein menschenwürdiges Leben gefährlich nah an unseren und sogar über unsere europäischen Grenzen. Sie waren eine ständige Erinnerung daran, dass die Grenze zwischen Europa und dem Rest der Welt fiktiv und porös ist. Irgendwie musste man

sie verschwinden lassen, gleichsam unter den Teppich kehren, es musste eine Falte gebildet und diese Menschen mussten hineingeschoben werden, wo sie nahezu unbeachtet bei lebendigem Leib vergammeln würden – ironischerweise gerade dort, wo die europäische Demokratie einst ihren Ursprung nahm. Natürlich könnte man, und wird vermutlich, Idomeni mit der Zeit einfach vergessen. Wo einst eine sichtbare, breite Falte war, wird nur noch ein kleiner Knick die Stelle anzeigen, wo Zehntausende Hoffnungen, Schicksale und Menschenrechte begraben sind. Und vielleicht kommt auch vieles andere äußerlich wieder in Ordnung. Vielleicht kann sich Großbritannien aus dem Brexit rausmogeln, vielleicht entkommt die Türkei einem offenen Bürgerkrieg, vielleicht erfahren einige Opfer von Polizei oder Verfassungsschutz postum Gerechtigkeit. Wir werden weiterhin gefüllte Einkaufswagen durch die Supermärkte schieben, und es wird scheinen, als wäre alles wieder da, wo es hingehört. Aber ich denke, dass auch eine große Chance in der momentanen Verstörung liegt. Selbst wenn sich die Falten ausbügeln lassen – wir dürfen nie vergessen, wie die Welt aussah, als sie dermaßen in Unordnung war.

4.1.2 Rechtspopulismus in Europa

Schreiner, Patrick (2014). **Rechtspopulismus in Europa – Gründe und Hintergründe**. Vision Europa, 02/2014, Friedrich-Ebert-Stiftung Niedersachsen. <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/hannover/11013.pdf>

Droht Europa weit nach rechts zu rutschen? Nicht nur aktuelle Umfragen im Vorfeld der Europawahlen legen diese Befürchtung nahe. Schon in den vergangenen Jahren hatten RechtspopulistInnen und extrem Rechte in verschiedenen Ländern unseres Kontinents beachtliche Wahlerfolge errungen. Einige Beispiele: In Griechenland zog 2012 mit der Goldenen Morgenröte eine offen neonazistische Partei gleich zweimal ins nationale Parlament ein. Im ersten Wahlgang der französischen Präsidentschaftswahlen erreichte Marine Le Pen, Kandidatin des Front National (FN), 17,9 Prozent der Stimmen, dies war das beste jemals erzielte Ergebnis einer FN-Präsidentschaftskandidatur. Bei den französischen Parlamentswahlen im gleichen Jahr legte die Partei um über 9 Prozent zu und erreichte 13,6 Prozent. Bei den Nationalratswahlen in Österreich erhielten 2013 die rechte Freiheitliche Partei Österreichs (FPÖ) und das populistische Team Stronach um den Unternehmer Frank Stronach zusammen über 26 Prozent der Stimmen. In Ungarn lässt die Regierungspartei FIDESZ seit Jahren eine deutliche Abgrenzung gegenüber der extrem rechten Jobbik vermissen, die 2010 mit 16,7 Prozent ins Parlament eingezogen war. Und auch in mehreren skandinavischen Ländern konnten die Rechten wiederholt – teilweise deutliche – Wahlerfolge erringen. Sieht man sich aktuelle Wahlumfragen wie auch die Ergebnisse zurückliegender Wahlen an, so fällt auf: Ein allgemeines Muster gibt es nicht. Rechtspopulistische und extrem rechte Parteien finden sowohl in Westeuropa als auch in Osteuropa Zulauf. Sie sind in nordeuropäischen Ländern wie auch in südeuropäischen Ländern zunehmend stark. Es gibt sie in Mitgliedstaaten des Euroraums wie auch in EU-Staaten außerhalb dessen, es gibt sie in wirtschaftlich starken Ländern ebenso wie in Krisenländern.

Gering ist die Zahl der Länder, in denen die Rechten auf gesamtstaatlicher Ebene bislang nicht punkten konnten. Mit dem Scheitern der selbsternannten Alternative für Deutschland (AfD) bei der Bundestagswahl 2013 blieb Deutschland eines dieser Länder. Mit der bevorstehenden Europawahl könnte sich das jedoch ändern: Seit kurzem gilt die Fünf-Prozent-Hürde nicht mehr, und die AfD schneidet bei aktuellen Umfragen auch deshalb gut ab, weil (nicht nur in Deutschland) die Europawahl oft

genutzt wird, um „die da oben“ abzustrafen. Ein Umstand, der möglicherweise gerade in Krisenzeiten besonders zum Tragen kommt.

Die Krise und die Rechte

Tatsächlich ist der derzeitige Aufschwung des Rechtspopulismus in Europa von der Finanz- und Wirtschaftskrise und ihrer autoritären und unsozialen Bewältigung nicht zu trennen. Die zunehmende Prekarisierung und Verelendung weiter Teile der Bevölkerung in vielen Ländern führt zu einer erhöhten Anfälligkeit für entsprechende Ideologien. Wer um die eigene Existenz fürchtet, geht offenbar schnell(er) jenen auf den Leim, die einfache Erklärungen und Lösungen auf Kosten von Minderheiten anbieten. Eine Entschuldigung für rechtes Denken

kann dies zwar nicht sein, verschließen sollte man die Augen vor diesem Zusammenhang allerdings auch nicht. Verelendung stellt gleichwohl nur einen von mehreren Faktoren dar, auf den sich der aktuelle Aufschwung des Rechtspopulismus in Europa stützt. Ein weiterer ist das bisweilen fragwürdige Argumentieren von Medien, nicht-rechten Parteien und Regierungen. So ist der politische Diskurs beispielsweise in vielen Ländern, die bisher vergleichsweise glimpflich durch die Krise gekommen sind, von einer großen Überheblichkeit angesichts der eigenen wirtschaftlichen „Erfolge“ geprägt. Neben Österreich, den Niederlanden und den skandinavischen Ländern ist auch Deutschland dieser Gruppe zuzuordnen. Die (oft genug grundlose) Überzeugung, „es“ richtig gemacht zu haben, führt dann rasch zu nationalistischen und ausgrenzenden Schuldzuweisungen an jene Länder, die in veritablen Krisen stecken. Spätestens wenn in politischen Diskussionen zusätzlich die Angst geschürt wird, für andere Länder „zahlen“ zu müssen und „von denen“ übervorteilt zu werden, können RechtspopulistInnen unmittelbar an diese Argumentation anknüpfen. In eine ähnliche Richtung wirken nationalistische und ausgrenzende Diskurse auch jenseits wirtschaftspolitischer Auseinandersetzungen. Wenn demokratische Parteien und Regierungen in Frankreich und Italien mit Vorurteilen gegen Roma punkten wollen, rollen Sie dem Front National und der Lega Nord argumentativ den roten Teppich aus. Wenn in Griechenland die Regierung massiv gegen Flüchtlinge vorgeht, braucht sich niemand zu wundern, wenn die neonazistische Goldene Morgenröte ideologisch und rhetorisch daran anknüpfen kann. Und wenn in Deutschland gegen angebliche „Armutszuwanderung“ und angeblichen „Sozialtourismus“ gehetzt wird oder wenn bestimmte ImmigrantInnen als „unnütz“ gebrandmarkt werden, so profitiert davon die AfD.

Ideologische Hintergründe

Es ist einigermaßen schwer, den Rechtspopulismus gegenüber der extremen Rechten auf der einen Seite und gegenüber Konservatismus und Liberalismus auf der anderen Seite abzugrenzen. So ist beispielsweise die Frage keineswegs einfach zu beantworten, ob der französische Front National noch rechtspopulistisch oder schon extrem rechts ist; die ungarische FIDESZ weist rechtspopulistische, aber auch (rechts?) konservative Elemente auf. Doch selbst wenn die Grenzen fließend sind, so lassen sich Merkmale ausmachen, die es zumindest näherungsweise ermöglichen, eine rechtspopulistische Partei als solche zu bestimmen:

■ RechtspopulistInnen beanspruchen, „den“ Willen „des Volkes“ gegenüber traditionellen Parteien, Eliten, Medien und Institutionen in Stellung zu bringen. Dabei vertreten sie einen strikten Dualismus zwischen unten und oben, der allerdings keineswegs auf egalitären Ideen beruht. Vielmehr ist die Vorstellung, dass Menschen ungleich (im Sinne von ungleichwertig) seien, zentraler Bestandteil rechtspopulistischen Denkens. Dies sei an zwei Beispielen verdeutlicht: (1) Interessengegensätze etwa zwischen Kapital und Arbeit haben in diesem Dualismus keinen Raum, sie werden in der Vorstellung eines einheitlichen und einigen „Volkes“ ausgeblendet – folgerichtig gehören auch Gewerkschaften (mit ihrer egalitären Programmatik) zu den „Eliten“, zum „System“, und damit zu den Feindbildern des Rechtspopulismus. (2) Die für den Rechtspopulismus typischen Attacken auf einen vermeintlichen Zwang zur „Political Correctness“ zielen auf das angebliche Recht, Menschen mit bestimmten (in den Augen der RechtspopulistInnen unerwünschten) Eigenschaften sprachlich und politisch abwerten zu dürfen – ein angebliches Recht „des Volkes“, das von „denen da oben“ unterdrückt werde.

■ Das zweite Beispiel deutet schon an, dass „das Volk“, für das die RechtspopulistInnen zu sprechen beanspruchen, nur einen Bruchteil der Menschen eines Landes darstellt. Der Rechtspopulismus ist (unter anderem) nationalistisch, rassistisch, unsozial und homophob. Dies führt dazu, dass eine große Zahl an Menschen schlicht nicht zu „dem Volk“ der RechtspopulistInnen gehören und auch nicht gehören sollen: Ausgegrenzt werden beispielsweise Menschen mit der falschen Herkunft, Religion oder Hautfarbe wie auch nicht?heterosexuelle Menschen, sehr oft auch Menschen ohne Arbeit und arme Menschen.

■ Zumindest in ihrer offiziellen Programmatik erheben RechtspopulistInnen allerdings nicht den Anspruch, dass das eigene Land bzw. das eigene „Volk“ besser oder höher wertiger sei als andere Länder bzw. „Völker“. Gefordert wird vielmehr – etwa unter dem Schlagwort eines „Europa der Vaterländer“ – ein Nebeneinander formal gleicher Nationen mit voneinander abgegrenzten Bevölkerungen und „Kulturen“. Hier gibt es eine deutliche Schnittmenge zwischen dem Rechtspopulismus und der so genannten „Neuen Rechten“. Es ist gleichwohl hinzuzufügen, dass die politische Praxis des Rechtspopulismus oft genug anders aussieht, sprich sehr wohl von der Abwertung anderer Länder und ihrer Bevölkerungen geprägt ist.

■ Rechtspopulistische Parteien verstehen sich weniger als Parteien denn als soziale Bewegungen. Folgerichtig tragen sie auch nur selten den Begriff der „Partei“ im Parteinamen. Ihr Selbstverständnis als Bewegung korrespondiert direkt mit der Idee, „das Volk“ gegen die Eliten in Stellung zu bringen.

■ Charismatische Führungsfiguren (wie etwa Marine Le Pen / Front National, Geert Wilders/Partij voor de Vrijheid oder einst Jörg Haider/FPÖ) spielen für rechtspopulistische Parteien eine zentrale Rolle. Ideologisch gelten sie ihnen als eine Art Sprachrohr, das den Willen „des Volkes“ gegenüber den Eliten zum Ausdruck bringt. Dahinter steht allerdings nicht die Idee politisch-demokratischer Repräsentation, sondern die Vorstellung einer plebiszitären Verkörperung eines einheitlichen und geschlossenen „Volkswillens“. Für Identität und Zusammenhalt der Partei sind diese Führungsfiguren von enormer Bedeutung.

■ RechtspopulistInnen verstehen sich – trotz ihrer ablehnenden Haltung gegenüber etablierten Parteien, Organisationen und Institutionen und trotz ihrer undemokratischen inneren Struktur – als demokratischer Bestandteil der Mehrheitsgesellschaft. Sie akzeptieren über dies das Gewaltmonopol des Staates und lehnen folgerichtig Gewalt als Mittel politischer Auseinandersetzungen ab.

Was tun gegen rechts?

Die beste Medizin gegen rechts ist eine Politik, die konsequent auf Menschlichkeit, Solidarität und sozialen Ausgleich setzt – eine Politik, die blind ist gegenüber Hautfarbe, Herkunft, Geschlecht und sexueller Orientierung. Wer hingegen meint, Menschen, Länder und Gesellschaften zueinander in Konkurrenz setzen zu müssen, und wer

meint, Vorteile auf Kosten Schwächerer erlangen zu können, der wird Misstrauen, Hass und Ausgrenzung provozieren. Im Kampf gegen Rechtspopulismus und gegen extrem Rechte kann die Bedeutung von antifaschistischer und antirassistischer Bildungsarbeit kaum überschätzt werden. Dafür braucht es entsprechende finanzielle Mittel und inhaltliche Konzepte sowohl in der Jugendarbeit als auch in der Erwachsenenbildung. Sozialwissenschaft-

liche Forschung zu rechtem und rassistischem Gedankengut liefert wichtige Erkenntnisse, mit denen pädagogisch wie auch politisch gegen rechts gearbeitet werden kann. Die beste Bildungsarbeit und die beste Sozialforschung müssen allerdings wirkungslos bleiben, solange ausgrenzendes Denken Bestandteil der politischen Diskurse auch demokratischer Medien, Parteien, Organisationen und Regierungen ist und bleibt.

4.1.3 Gewalt gegen Flüchtlinge

Zick, Andreas (2015). **Gewalt gegen Flüchtlinge: „Deutschland ist ein zerrissenes Land“.**

Zeit Online, 06.12.2015. <http://www.zeit.de/politik/deutschland/2015-12/fluechtlinge-gewalt-andreas-zick>

Fast täglich werden Flüchtlingsheime angegriffen. Wenn sich der erste Mord wie eine Heldentat feiern lässt, wird es Nachahmer geben, warnt Konfliktforscher Zick.

Interview: Karsten Polke-Majewski

ZEIT ONLINE: Herr Zick, seit Jahresbeginn beobachten wir einen starken Anstieg gewaltsamer Angriffe auf Flüchtlingsunterkünfte. Recherchen von ZEIT ONLINE und DIE ZEIT haben ergeben, dass kaum eine dieser Taten von den Behörden aufgeklärt werden kann. Polizisten und Staatsanwälte sagen, dass viele Menschen die Taten durch Stillschweigen gutheißen. Gibt es eine Art gesellschaftlichen Unterstrom, der den Tätern den Eindruck vermittelt, etwas auszuführen, was eine schweigende Mehrheit der Bevölkerung will?

Andreas Zick: Die Antwort ist nicht einfach. Wir haben es mit unterschiedlichen Taten und Tätergruppen zu tun. Die Annahme, dass es ein soziales Umfeld gibt, welches die Tat klammheimlich durch Vorurteile rechtfertigt oder durch Schweigen und Ignoranz unterstützt, trifft aber auf die meisten Hasstaten zu.

ZEIT ONLINE: Was sind das für Leute, die Flüchtlingsunterkünfte angreifen?

Zick: Da sind zunächst Rechtsextreme. Sie begehen die Taten vor allem in Gruppen, beziehungsweise einzelne Täter begehen die Taten für die Gruppe oder Bewegung. Solche auf Terror ausgerichteten Täter interessiert die Meinung der Bevölkerung weniger. Sie brauchen ein eigenes Milieu, das sie unterstützt. Allerdings nimmt dort, wo sich rechtsextreme Gruppen festgesetzt haben, die Zivilcourage ab und verschiebt sich die Wahrnehmung davon, was „normal“ ist. Neu ist, dass die Sicherheitsbehörden beobachten, dass inzwischen auch bisher unbescholtene oder nicht einem extremistischen Milieu zugeordnete Personen Asylbewerberunterkünfte angreifen. Bei diesen Tätern spielt eine wesentliche Rolle, ob sie sich in ihrer Haltung von ihrer Umwelt bestätigt fühlen. Offensichtlich ist die bislang eher aus dem rechtsextremen Spektrum bekannte Propaganda, man würde die Volksmeinung vollstrecken, in die Mitte gerückt. In unserer jüngsten repräsentativen Umfragestudie aus dem vergangenen Jahr antwortet fast jeder fünfte Befragte,

dass die Wut der Bürger auf die Zuwanderung verständlich ist.

ZEIT ONLINE: Solche Täter stammen also aus der Mitte der Gesellschaft?

Zick: Ja. Wir haben schon vor mehr als einem Jahr vor einer Radikalisierung unter rechtspopulistisch orientierten „Normalbürgern“ gewarnt. Wir meinten eine Radikalisierung in den Einstellungen, die dann zu Taten drängt. Das war unübersehbar, denn für Pegida und andere rechtspopulistische Gruppen waren und sind aggressive und menschenverachtende Taten Teil der Identität. Diese Leute schreiten jetzt zur Tat, weil sich Gruppen wie Pegida und andere zunehmend abschotten und sozial verbindliche Normen der Gesellschaft sie deshalb nicht mehr erreichen. Unter Menschen, die rechtspopulistische Einstellungen teilen, ist die Gewaltbereitschaft und -billigung höher als in der Durchschnittsbevölkerung.

ZEIT ONLINE: Was bedeutet das für die staatlichen Ermittler?

Zick: Die Behörden müssen im Vorfeld sensibler sein und die Prävention stärken. Sie müssen die Symbole und Sprache besser lesen. Ich bin aber der Meinung, dass wir als Zivilgesellschaft den Behörden nicht alles überlassen dürfen. Wir müssen schon selbst wehrhaft sein. Es gibt viele Nichtregierungsorganisationen, die wissen, was sich am Ort abspielt und wie die Gefahrenlage tatsächlich ist.

ZEIT ONLINE: Gibt es eine Grenze, die diese Täter nicht überschreiten?

Zick: Jede Hasstat wird heute in den Communitys kommentiert und danach geprüft, wie tauglich sie als Vorbild ist. Aus Sicht der Radikalisierungsforschung muss ich sehr zynisch antworten: Wenn der erste historische Mord nach dem Beginn von Pegida sich für die Community wie eine Heldentat feiern lässt, dann wird es Nachahmungstaten geben. Bei den Brandanschlägen ist das schon der Fall.

ZEIT ONLINE: Welche Signale müsste der Staat setzen, um präventiv gegen solche Taten vorzugehen: mehr Polizisten vor die Unterkünfte schicken?

Zick: Es sind doch schon alle Unterkünfte bewacht. Die Stärkung der zivilen Helferinnen und Helfer ist das beste Schutzschild. Pro Asyl, die Amadeu Antonio Stiftung und andere haben Maßnahmenpakete vorgeschlagen, die man umsetzen kann. Langfristig schützen die dezentrale Unterbringung, die frühe Integration in Nachbarschaften,

der Aufbau positiver Kontakte und die gesellschaftliche Beobachtung und Repression von Vorurteilen am besten.

ZEIT ONLINE: Welche gesellschaftlichen Signale könnten helfen – neue Lichterketten?

Zick: Die große Hilfe für die Flüchtlinge, die wir gerade erleben, ist ein extrem starkes Zeichen, das international hohe Anerkennung findet. Eigentlich müsste man ja langsam mal eine Lichterkette für die Helferinnen und Helfer aufstellen, die nicht nur angegriffen werden, sondern trotzdem weitermachen, auch wenn manche Politiker sagen, dass sie es nicht mehr lange durchhalten. Ob das der Fall ist, sollte man die Leute selbst fragen. Jede Kommune, Gemeinde und Nachbarschaft kann eigene Zeichen suchen und setzen. Ich denke, es wäre auch an der Zeit, die Menschenfeindlichkeit deutlicher zu beobachten und ernster zu nehmen. Lichterketten helfen, aber hinter den Gardinen grassieren Vorurteile bei Menschen, die kein Licht mehr sehen.

ZEIT ONLINE: Vor einem Jahr sahen wir große Gegendemonstrationen gegen Pegida und deren Ableger. Jetzt nicht mehr. Sind die Aktivisten alle mit der Flüchtlingshilfe ausgelastet und haben keine Zeit für Protest?

Zick: Das ist meist der Fall. Die aktive Zivilgesellschaft, die geflüchteten und asylsuchenden Menschen helfen möchte, muss derzeit oft beides tun: in den Unterkünften

helfen und draußen gegenhalten. Man muss sie entlasten. Die Strategie der Asylgegner ist klar: durchhalten und so lange den Raum besetzen, bis er asylfrei ist. Vielleicht ist es wieder an der Zeit für kreativere Strategien, die weniger Menschenmengen brauchen.

ZEIT ONLINE: Angesichts der hohen Flüchtlingszahlen, die ja auch objektiv Schwierigkeiten bereiten: Müssen wir uns daran gewöhnen, dass die gesellschaftlichen Auseinandersetzungen härter werden?

Zick: Ich glaube, wir haben uns schon daran gewöhnt, sonst würden die Radikalisierungsprozesse nicht zunehmen und die massiven Hasstaten zu mehr Unruhe führen. Die Frage ist letztlich, wer das „Wir“ überhaupt ist und wovon ein „Wir“ zusammengehalten wird. Das moderne Deutschland ist ein zerrissenes Land mit vielen Gruppen, die vollkommen unterschiedliche Interessen haben und offensichtlich nicht darauf eingestellt sind, Konflikte ohne Gewalt auszutragen. Insofern wird es härter werden, weil das Land die Macht der Vorurteile und Ausgrenzungen falsch eingeschätzt hat.

Haben Sie Informationen zu diesem Thema? Oder zu anderen Vorgängen in Politik und Wirtschaft, von denen die Öffentlichkeit sie erfahren sollte? Wir sind dankbar für jeden Hinweis. Dokumente, Daten oder Fotos können Sie hier in unserem anonymen Briefkasten deponieren.

4.1.4 Vor allem muslimische Länder leiden unter dem Terror

Maaß, Stephan (2016). **Vor allem muslimische Länder leiden unter dem Terror.** Welt.de, 14.04.2016. <https://www.welt.de/wirtschaft/article154369011/Vor-allem-muslimische-Laender-leiden-unter-dem-Terror.html>

In Europa ist die Zahl der Opfer von Terrorattentaten gestiegen. Doch das größte Leid lastet auf muslimischen Ländern. Allein im Nahen Osten gab es 32-mal so viele Anschläge wie im Westen.

Im vergangenen Jahr hat es in Europa die meisten Todesopfer durch Terroranschläge seit fast einem Jahrzehnt gegeben. 644 Menschen kamen durch Attentate ums Leben. 2011 waren es 451, in den Jahren danach waren die Zahlen niedrig zweistellig, hat der Versicherungsmakler Aon ermittelt. Trotz des traurigen Rekords – im Weltmaßstab ist die Zahl der Opfer und Anschläge in Europa noch immer sehr klein.

In Westeuropa und Nordamerika hat es 2015 genau 35 Anschläge gegeben, während es im Nahen Osten 1114 Terrorattentate gewesen sind. In Asien gab es im Vorjahr 799 Anschläge, in Nordafrika 491. Auch diese Zahlen bestätigen, dass es vor allem muslimische Länder sind, die unter dem Terror leiden.

Laut Ina Straub, Terrorexpertin von Aon in Deutschland, hängen die meisten der Terrorgefahren mit der weltweiten Bedrohung durch den sogenannten Islamischen Staat (IS) zusammen. „Der IS hat im vorigen Jahr und Anfang 2016 Anschläge verübt, die zu zahlreichen

Opfern geführt haben. Besonders betroffen waren die Vereinigten Staaten, Frankreich, die Türkei und Belgien“, sagt Straub.

Als Gesamtergebnis verzeichnet die Aon-Expertin einen weltweiten Anstieg der Terrorrisiken: In 18 Ländern stiegen die Risiken, in 13 Ländern gingen sie zurück. Im Westen steigt das Risiko: „Privatpersonen und öffentliche Versammlungen im Westen sind zunehmend in den Fokus des Terrors geraten“, sagt Straub.

Allianz gegen den Terror

Dass der Terrorismus vor allem in muslimischen Ländern vorkommt, hat die betroffenen Staaten jetzt an einen Tisch gebracht. Nach türkischen Angaben wollen die muslimischen Länder ein gemeinsames Anti-Terror-Zentrum in Istanbul gründen.

Darauf hätten sich die 57 Länder der Organisation für Islamische Zusammenarbeit geeinigt, gab der türkische Präsident Recep Tayyip Erdogan am Donnerstag bekannt. In dem Zentrum soll die Zusammenarbeit von Polizeibehörden koordiniert werden.

Terror sei das größte Problem, vor dem die muslimische Welt stehe, sagte Erdogan beim Gipfeltreffen der Organisation in Istanbul. Die Politiker müssten deshalb ihre Differenzen überwinden und sowohl bei der Sicherheit als auch bei den Finanzquellen ansetzen.

Er warb für die saudi-arabische Initiative einer islamischen Allianz gegen den Terror. „Statt auf die Intervention anderer Kräfte gegen Terrorvorfälle und andere Krisen zu warten, die sich in muslimischen Ländern ereignen, müssen wir durch die islamische Allianz selbst eine Lösung schaffen“, sagte Erdogan.

4.1.5 Wenn Mitgefühl nicht für alle da ist

Steinke, Ronen (2017). **Wenn Mitgefühl nicht für alle da ist.** Süddeutsche.de, 01.02.2017. <http://www.sueddeutsche.de/politik/anschlag-in-quebec-wenn-mitgefuehl-nicht-fuer-alle-da-ist-1.3359586>

Terror in westlichen Ländern löst größeren Schrecken aus als Anschläge im Nahen Osten. Das ist nicht zynisch, sondern menschlich. Aber was ist mit dem Attentat auf eine Moschee in Québec?

Für einen kurzen Moment, nachdem im kanadischen Québec sechs Menschen in einer Moschee erschossen wurden, gab es ein Missverständnis: Der Attentäter sei Marokkaner gewesen, ein Islamist. Es war bemerkenswert, was dieses Missverständnis auslöste. Der neue US-Regierungschef Donald Trump rief bei seinem kanadischen Kollegen Justin Trudeau an, machte auch öffentlich eine große Sache aus seiner Anteilnahme, aus dem Zusammenstehen gegen den Hass. Dann stellte sich heraus, der Täter war in Wirklichkeit ein weißer, nichtmuslimischer Kanadier, ein Rassist. Und: Es wurde still.

Auch in Deutschland fällt auf, dass die Anteilnahme eher verhalten ausgefallen ist, vergleicht man sie etwa mit den deutschen Reaktionen auf Anschläge gegen weiße, nichtmuslimische Belgier oder Franzosen in den vergangenen Monaten. Weder wurde das Brandenburger Tor in den Nationalfarben Kanadas angestrahlt, wie zuletzt bei Terroranschlägen durchaus auch mit weniger Todesopfern. Noch schlug in den sozialen Medien die Stunde der Hashtags und Facebook-Profilbilder. #JeSuisQuébec? #JeSuisMusulman?

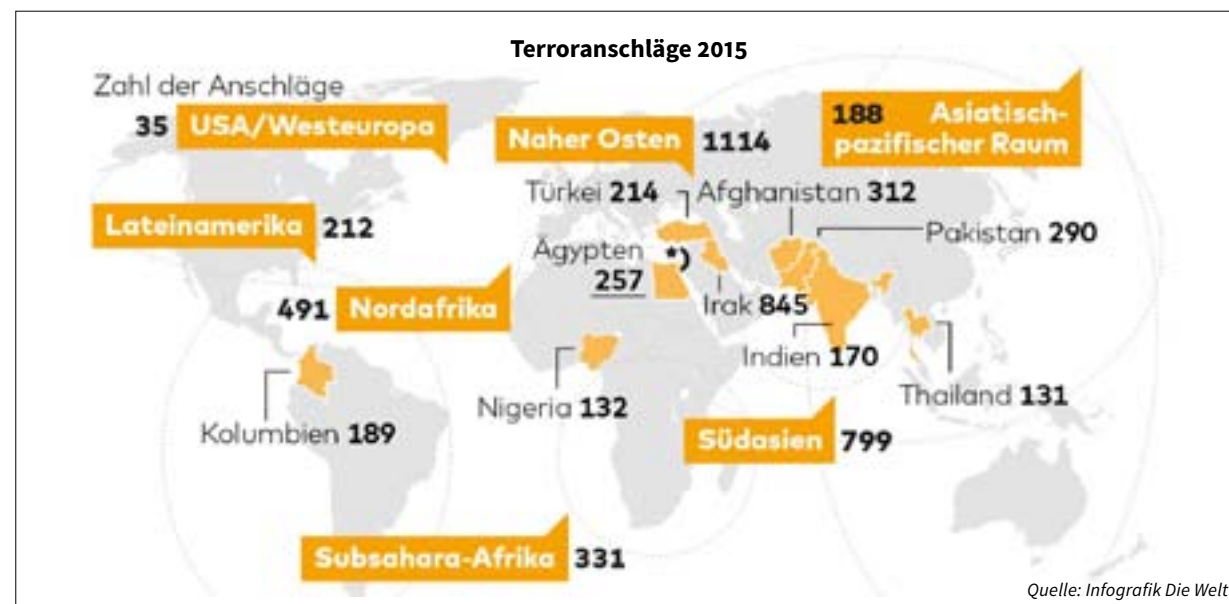
Man hat sich schon gewöhnt an diesen doppelten Standard. Dass Terroranschläge in westlichen, den Europäern näher am Herzen liegenden Ländern größeres Erschrecken und Mitgefühl auslösen als Anschläge im Irak, Pakistan oder selbst der Türkei. Das ist nicht zynisch, sondern zu einem großen Teil nur menschlich. Aber Kanada ist ein westliches Land. Es gehört kulturell genauso „zur

Familie“ wie Belgien, Frankreich oder die USA. Liegt die Idee, eine kanadische Flagge irgendwo hinzuprojizieren oder Grablichter und Blumen vor das kanadische Konsulat zu legen in Gedenken an diese sechs muslimischen Opfer vielleicht nur deshalb ferner, weil sie nicht in erster Linie als Kanadier gesehen werden, sondern eher so, wie sie ihr rassistischer Mörder sehen wollte, als Fremde? Dann hätte er genau das Spaltwerk verwirklicht, das ihm vorschwebte – und das ihn übrigens mit den anderen Feinden der offenen, pluralistischen Gesellschaft verbindet, den Dschihadisten.

Ähnlich war es schon bei den vier jüdischen Todesopfern im koscheren Supermarkt Hypercacher in Paris, deren Ermordung durch einen Islamisten zeitlich mit dem Anschlag auf die Redaktion der Satirezeitschrift Charlie Hebdo zusammenfiel. Es gab großes Erschrecken und Anteilnahme, sicher, aber neben „Je suis Charlie“ war der Kontrast frappierend. Im Fall von Charlie Hebdo unterstrich eine Menschenkette aus Obama, Holland, Merkel, Netanjahu und Abbas für die Fernsehkameras, dass dies ein Anschlag „auf uns alle“ gewesen sei. Beim Hypercacher dagegen? Wenn die Opfer koscher eingekauft oder nach Mekka gebetet haben, werden solche Gefühle offenbar weniger stark geweckt, es fühlen sich viele Menschen offenbar weniger getroffen. Auch innerhalb westlicher Gesellschaften zeigt sich ein doppelter Standard.

Gesellschaften müssen in ihrem Mitgefühl gewichten

Es ist unumgänglich, dass Gesellschaften gewichten in ihrem Mitgefühl. Man muss sich nur vorstellen, das Brandenburger Tor würde in stoischer Fairness bei jedem Terroranschlag, der eine bestimmte Opferzahl erreicht, gleichermaßen angestrahlt. (Meistens würde das Tor dann grün oder rot-weiß-schwarz leuchten, für Pakistan und den Irak.) Das Wahrzeichen Berlins würde fast nur noch im Zeichen des Terrors stehen. Absurd. Also: Auswahl muss sein. Aber wie diese Auswahl getroffen wird, sagt doch etwas darüber aus, was für eine Gesellschaft das eigentlich ist, die man gegen Terroristen verteidigt.



4.1.6 Das Waffengeschäft brummt weltweit

Rötzer, Florian (2017). **Das Waffengeschäft brummt weltweit**. Heise.de. <https://www.heise.de/tp/features/Das-Waffengeschaeft-brummt-weltweit-3631080.html>

USA, Russland, China, Frankreich und Deutschland sind die größten Exporteure, das Wachstum verdankt sich Asien und dem Nahen Osten

Die Sicherheitskonferenz in München hatte gerade wieder deutlich gemacht, dass derzeit die Hochrüstung eine primäre politische Agenda ist, die mit allem Druck als alternativlos durchgesetzt wird. Zwar hatten EU-Kommissionspräsident Jean-Claude Juncker und Bundeskanzlerin Angela Merkel vorsichtig darauf hingewiesen, dass Militärausgaben bzw. militärische Drohkulissen und Interventionen nicht alleine Konflikte verhindern oder gar lösen können, sondern etwa auch Entwicklungshilfe oder humanitäre Hilfe eine wichtige Rolle spielen, aber das blieb Hintergrundgeräusch und ein klein wenig Markierung des Abstands zur US-Regierung.

Dabei haben die militärischen Eingriffe und Aufrüstungen in der letzten Zeit wahrlich keine Erfolge vorzuweisen. Das nukleare Wettrüsten zwischen Russland und den USA macht die Welt nicht sicherer, auch nicht die Muskelspiele der Nato an der russischen Grenze. Schaut man sich die Interventionen in Afghanistan, Iran, Syrien, Jemen, Libyen oder Mali an, so sprechen die Folgen eigentlich deutlich gegen die militärische Logik, die nur dazu führte,

dass mit dem Globalen Krieg gegen den Terror seit 2001 der islamistische Terrorismus sich weiter verbreitet hat.

Nach dem neuesten Bericht von SIPRI (Stockholm International Peace Research Institute) nimmt der internationale Waffenhandel seit 2001 kontinuierlich zu und hat 2016 wieder einen Höchststand erreicht, nachdem er seit einem Rekordumfang Anfang der 1980er fast ebenso kontinuierlich gefallen war. 2016 wurden mehr Waffen verkauft als im Kalten Krieg bis 1970. Der Trend geht weiter nach oben. Von 2007–11 auf 2012–16 wuchsen die Verkäufe um 8,4 Prozent. Seit Ende des Kalten Kriegs war es die größte Zunahme in einem 5-Jahre-Zeitraum.

Zu den Global Players im Waffenhandel zählt weiterhin auch Deutschland, obgleich Ex-Wirtschaftsminister die Waffenverkäufe einschränken wollte (Deutsche Rüstungsexporte: Rekordstand oder restriktiv?) und Angela Merkel darauf hinwies, dass es mehr als Waffen zur Sicherung gebe. Die USA bleiben der Hauptexporteur, der mindestens 100 Länder versorgt, sehr viel mehr als jedes andere Exportland. Ein Drittel aller Waffenverkäufe stammt aus den USA, die Kriege im Ausland und das Schüren von Konflikten lohnt sich in dieser Hinsicht. Gegenüber 2007–11 nahmen die Waffenexporte 2012–16 überproportional um 21 Prozent zu. Dafür sorgen Präzisionsmunition, Kampfflugzeuge, Luft- und Raketenabwehrsysteme, so SIPRI.

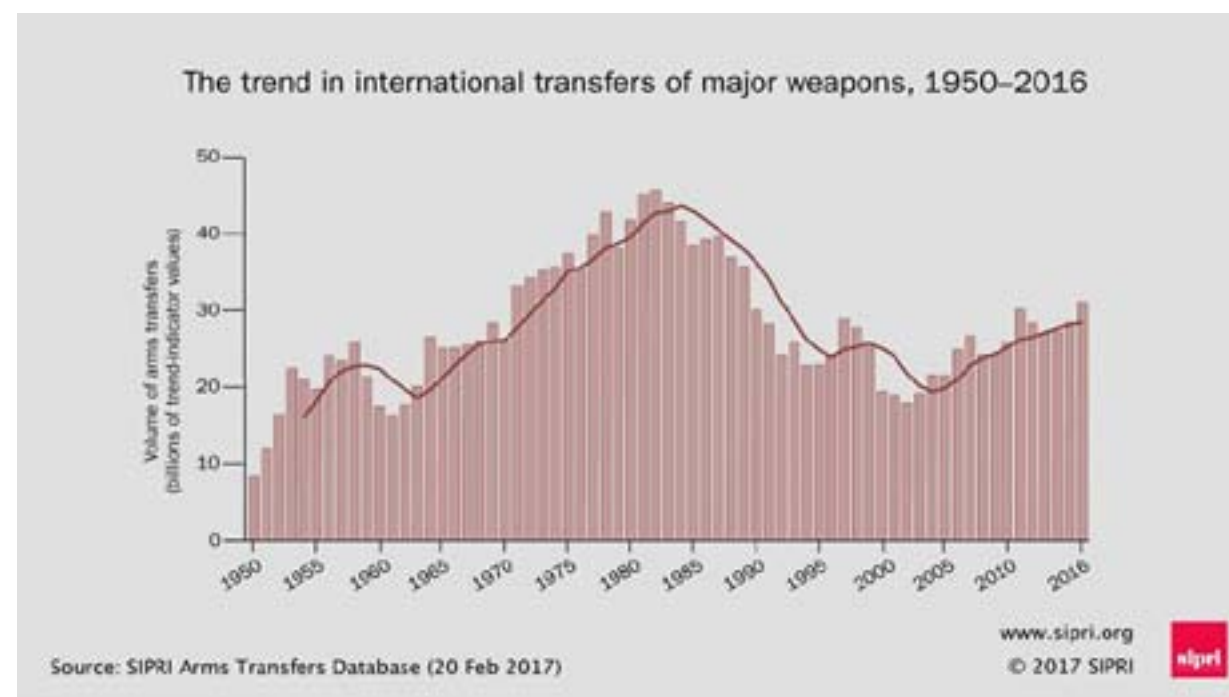
Der russische Präsident Putin machte kein Hehl daraus, dass Russland an wachsenden Waffenexporten interessiert ist, der Einsatz von Waffensystemen in Kriegen ist für alle Rüstungsproduzenten als Test- und Werbemaß-

nahme wichtig (Vom kommerziellen Nutzen der Kriege). Russland ist mit einem Anteil von 23 Prozent der zweitgrößte Waffenexporteur, geliefert wird hauptsächlich an Indien, Vietnam, China und Algerien.

Chinas Anteil liegt bei 6,2 Prozent und hat Frankreich (6 %) und Deutschland (5,6 %) überholt. Frankreichs Waffenverkäufe könnten, so SIPRI, wieder zurückgehen, weil größere Verträge mit Ägypten auslaufen. Zwar haben deutsche Waffenverkäufe 2016 über den Zeitraum von 5 Jahren zugelegt, aber sie sind zwischen 2007–11 auf 2012–16 um 36 Prozent gesunken.

Vor allem Asien und der Nahe Osten treiben den Waffenhandel nach oben. Indien ist mit einem Anteil von 13 Prozent der weltweit größte Importeur von Waffen. In

den letzten fünf Jahren wuchsen gegenüber den vorangegangenen 5 Jahren die Importe um mehr als 40 Prozent. Indien übertrifft damit Pakistan und China deutlich. Vietnam rüstet auch stärker auf. Asien insgesamt liegt bei Waffenimporten mit einem Anteil von 43 Prozent an der Spitze, gefolgt vom Nahen Osten und den Golfmonarchien mit einem von 17 auf 29 Prozent hochgesprungenen Anteil. Davon profitierten bislang vor allem die USA und Europa, das kann sich aber mit dem russischen Eingreifen in die Region verändern. Nach Indien ist Saudi-Arabien der zweitgrößte Waffenimporteur, die Importe stiegen um 212 Prozent an, noch stärker, aber im Volumen kleiner, wuchsen die von Katar um 245 Prozent. Der größte Waffenimporteur in Afrika ist Nigeria.



4.1.7 Rüstungsexporte: Deutsche Waffen töten überall

Friederichs, Hauke (2014). **Rüstungsexporte: Deutsche Waffen töten überall**. Zeit.de, 03.02.2014.
<http://www.zeit.de/politik/2014-02/illegal-waffen-heckler-und-koch/komplettansicht>

Mexiko, Libyen, Georgien: Das G36-Gewehr des deutschen Herstellers Heckler & Koch kommt in Regionen zum Einsatz, in denen es gar nicht sein dürfte. Die Kontrolle versagt.

Wer kämpft hier gegen wen? Im mexikanischen Drogenkrieg ist diese Frage schwer zu beantworten: Armee und Polizei machen Jagd auf die Kokainkartelle. Bürgerwehren wiederum versuchen, die Drogenbanden aus ihren Gebieten mit Waffengewalt zu vertreiben. Korrupte Polizisten werden von den Kartellen angeheuert. So unübersichtlich die Lage in Mexiko oft erscheint und so unterschiedlich die Interessen einzelner Gruppen sind, eins haben Sicherheitskräfte, Mafiosi und selbst ernannte Gesetzeshüter gemeinsam: Sie alle nutzen auch deutsche Waffen.

Das von der baden-württembergischen Firma Heckler & Koch hergestellte Sturmgewehr G3, sein Nachfolger G36, die Maschinenpistole MP5 und zahlreiche Pistolen sind in Mexiko weit verbreitet. Der Staat ist stolz darauf, dass seine Sicherheitskräfte mit Waffen made in Germany ausgestattet sind. Im Heeresmuseum in Mexiko-Stadt hängen Pistolen, Maschinenpistolen und Sturmgewehre von Heckler & Koch. Auf einem Schild, das unter dem Sturmgewehr G3 angebracht ist, steht: „Herkunftsland: Deutschland“. Gebaut werden diese Waffen aber auch seit Jahrzehnten in Mexiko. Das G3, einst das Standardgewehr der Bundeswehr, wird seit 1959 von Soldaten genutzt – aber auch von Rebellen, Terroristen und Kriminellen. Nach der Kalaschnikow (AK-47) gehört das deutsche Gewehr zu den am meisten verbreiteten Kleinwaffen der Welt.

Der Dokumentarfilm *Waffen für die Welt – Export außer Kontrolle* von Regisseur Daniel Harrich, der diesen Dienstagabend auf Arte läuft, zeigt, wo deutsche Waffentechnologie überall eingesetzt wird. Harrich folgt dem G3 in den Sudan und Südsudan, wo die Armeen beider Staaten, aber auch Rebellen und Reitermilizen mit dem G3 bewaffnet sind. Seit Jahren wird dem Iran vorgeworfen, dass es G3 aus seiner Produktion an den Sudan geliefert hat. Auch in Saudi-Arabien produzierte G3 könnten dort gelandet sein. Das Sturmgewehr wurde zu Hochzeiten von 18 Staaten nachgebaut. Der Film beschäftigt sich zudem mit zweifelhaften Rüstungsgeschäften in Bosnien

und Kolumbien. Und er wirft die Frage auf, ob Mexiko für die Entwicklung des Gewehres FX-05, das dem G36 stark ähnelt, Unterstützung von Heckler & Koch erhalten hat.

G36-Gewehre in Libyen

Nur sehr selten werden Waffenhändler und Rüstungsfirmen wegen illegaler Deals angeklagt. Meist haben die Ermittler große Probleme, das Auftauchen von deutschen Waffen in Krisengebieten zu überprüfen. Zu unübersichtlich sind heute die Wege vieler Kleinwaffen im globalisierten Rüstungsmarkt. So ist bis heute ungeklärt, wie G36-Sturmgewehre in Libyen landen konnten. Rebellen erbeuteten sie während des Bürgerkrieges aus Depots des Diktators Gaddafi. Eine Genehmigung für die Ausfuhr der Waffen hat die Bundesregierung nie erteilt.

Der Hersteller Heckler & Koch beteuert, keine Gewehre nach Libyen geliefert zu haben. Ähnlich sieht es im Fall von Georgien aus. Auch dort wurde das G36 von Elitesoldaten im Krieg gegen Russland eingesetzt, obwohl es gar nicht in die Hände der Georgier hätte gelangen dürfen. Im Fall von Libyen verlaufen die Ermittlungen schleppend. Deutsche Fahnder sollen ein Gewehr überprüft haben, doch in der Waffe waren alle Seriennummern entfernt. Woher das G36 kam? Die Stuttgarter Staatsanwälte schweigen dazu. In Fall von Georgien hat nicht einmal ein Ermittlungsverfahren begonnen – obwohl die Bundesregierung bestätigt hat, dass Sturmgewehre des Typs in Georgien aufgetaucht sind und es keine Exportgenehmigung gab.

Anders sieht es im Fall Mexiko aus. Dort gab es Exportgenehmigungen, die aber bestimmte Provinzen, in denen der Drogenkrieg herrscht, ausschloss. Trotzdem gelangten Tausende G36-Gewehre an Polizeibehörden in vier Provinzen, für die keine Exportgenehmigung vorlag. Mitarbeiter von Heckler & Koch, das zeigte ein Prozess am Arbeitsgericht in Villingen-Schwenningen, der im Januar 2014 zu Ende ging, sowie Unterlagen, die ZEIT ONLINE vorliegen, wussten, dass die Gewehre in die verbotenen Provinzen geliefert wurden. Hintergrund des Gerichtsverfahrens: Heckler & Koch hatte zwei Mitarbeiter fristlos entlassen, weil diese im Fall Mexiko angeblich eigenmächtig gegen das Kriegswaffenkontrollgesetz verstoßen hätten. Das Unternehmen selbst beteuerte stets, sich an Recht und Gesetz gehalten zu haben. Das Arbeitsgericht aber entschied gegen Heckler & Koch: „Die ausgesprochenen Kündigungen lösen das Arbeitsverhältnis nicht wirksam auf. Ein Kündigungsgrund liegt nicht vor.“

Was wusste Heckler & Koch?

Von „Bauernopfern“ sprach Jürgen Grässlin vom Rüstungsinformationsbüro (RIB) aus Freiburg als die Kün-

digung der beiden Vertriebsmitarbeiter bekannt wurde. Für Grässlin handelt es sich um Sündenböcke. Zwei Mitarbeiter würden nicht eigenmächtig illegale Waffenlieferungen abwickeln. Grässlin erweiterte deswegen im Dezember 2013 eine bereits vorliegende Strafanzeige um weitere fünf Personen auf nunmehr 14 Beschuldigte. Der Rüstungsgegner hatte bereits 2010 mehrere Verantwortliche von Heckler & Koch wegen Verstößen gegen das Kriegswaffenkontrollgesetz angezeigt. Seitdem ermittelt die Staatsanwaltschaft und durchsuchte bereits zwei Mal die Zentrale in Oberndorf. Grässlin rechnet damit, dass noch in diesem Jahr Anklage erhoben wird.

Sollte es dazu kommen, müssen sich ehemalige und vielleicht auch aktive Geschäftsführer von Heckler & Koch vor Gericht verantworten. Die Niederlage vor dem Arbeitsgericht dürfte das Unternehmen wegen des drohenden Strafprozesses besonders geärgert haben. Sie macht die Argumentation von Heckler & Koch, dass die aktuelle Geschäftsführung nichts von illegalen Geschäften gewusst habe, zumindest nicht glaubwürdiger. Heckler & Koch kündigte an, die Argumente des Gerichts „selbstverständlich gründlich prüfen“ zu wollen. Das Unternehmen deutete bereits an, Berufung beim Landesarbeitsgericht Stuttgart einlegen zu wollen.

In Mexiko weiß man nichts von Auflagen

Die mexikanischen Kunden von Heckler & Koch reagieren verwundert auf die Vorwürfe aus Deutschland. „In all diesen Jahren, in denen Heckler & Koch Mexiko mit Waffen beliefert, wissen wir nichts von Auflagen“, sagt Raúl Manzano Vélez, Offizier im Verteidigungsministerium im

Film *Waffen für die Welt*. Ein anderer Vertreter des Ministeriums sagte, dass Mexiko über in Deutschland gekaufte oder in Lizenz hergestellte Waffen selber frei verfügen könne. Auch einen Weiterverkauf schloss er nicht aus.

Die für Rüstungsexporte Verantwortlichen im Bundeswirtschaftsministerium, dem Auswärtigen Amt und dem Verteidigungsministerium dürften solche Aussagen nicht gern hören. Sie verweisen bei Kritik an Waffenausfuhren stets auf die sogenannte Endverbleibserklärung der Kunden. Damit verpflichten sich die Käufer, Rüstungsgüter aus der Bundesrepublik nicht ohne Genehmigung der deutschen Regierung weiter zu veräußern. Rüstungsgegner wie Jürgen Grässlin kritisieren diese Praxis immer wieder – denn eine Kontrolle, wo die einmal aus Deutschland exportierten Waffen letztlich bleiben, gibt es nicht.

Das zeigt der Fall Mexiko eindeutig. Zumal nicht einmal klar ist, wie viele G36 aus Deutschland letztlich in Mexiko angekommen sind. Mexiko erhielt nach eigenen Angaben zwischen 2006 und 2008 mindestens 9.652 G36. Aus Deutschland sollen allerdings nur 8.710 Gewehre ausgeführt worden sein. Woher kamen die 942 fehlenden Waffen? Die Bundesregierung gibt sich ahnungslos: „Importzahlen anderer Staaten werden seitens der Bundesregierung nicht erfasst.“ Über die Gründe der abweichenden Angaben könne nur gemutmaßt werden: „Möglicherweise ist der Umstand, dass genehmigte Ausfuhren in aller Regel zu einem späteren Zeitpunkt als dem Genehmigungsdatum erfolgen, für die Abweichung verantwortlich.“ Sollte es andere Gründe für die Abweichung geben, dürfte weitere Ermittlungsarbeit auf die Staatsanwälte zukommen.

4.2 Texte für: Internationale Wirtschaftspolitik als Fluchtursache

4.2.1 „On Signe pas“ – Stimmen des Protests

Brandenburger, Ida, Eyrych, Eva und Hofmann, Lilly (2016). „On Signe pas“ – Stimmen des Protests, Welt aus den Fugen Blog, 25.11.2016.
<https://weltausdenfugen.wordpress.com/2016/11/25/on-signe-pas-stimmen-des-protests/>

Überschattet von den Diskussionen über die Freihandelsabkommen TTIP und CETA [1] gerät das Wirtschaftspartnerschaftsabkommen beziehungsweise das Economic Partnership Agreement – kurz EPA – zwischen den afrikanischen AKP (afrikanische, karibische und pazifische) -Staaten und der EU oftmals in den Hintergrund [2].

Das „On signe pas“ der betroffenen afrikanischen Staaten wird übertönt vom „Wir unterschreiben nicht“ im eigenen Kampf gegen TTIP und CETA und somit hierzulande kaum gehört. Dabei könnte man so einfach Parallelen zwischen den Sorgen und Ängsten der jeweils betroffenen zweiten Partei der Abkommen finden. Es

zeigt sich – wenn man Augen und Ohren für das Thema öffnet – dass die Aussage „diejenigen, die unterzeichnen, akzeptieren ihren Tod“ im Lied „On signe pas“ (2006) des senegalesischen Rappers und Musikers Didier Awadi von unveränderter Aktualität geprägt ist [3].

Verhandelt werden die EPAs seit 2002. Unter dem Motto „aid for trade“ setzt sich das Abkommen das Ziel, die Wettbewerbsfähigkeit der AKP-Länder zu stärken (Rauch 2009: 111). Laut dem globalisierungskritischen Netzwerk Attac stehe jedoch das europäische Interesse am freien Zugang zu afrikanischen Rohstoffen und Märkten und weniger das Interesse der afrikanischen Länder bei den Verhandlungen um EPA im Vordergrund [4].

Unter anderem beinhaltet das reziproke Abkommen zwar den freien Zugang zum europäischen Markt, aber auch die Öffnung von ca. 80 % des afrikanischen Marktes für europäische Güter. Importzölle auf europäische Produkte sollen nicht mehr erhoben werden, obwohl diese Zölle eine große Einnahmequelle der AKP-Länder darstellen und der Förderung wirtschaftlicher Entwicklung

dienen [5]. Die neoliberale Politik verursacht somit eine Zerstörung der Einkommensmöglichkeiten, wirtschaftlicher Perspektivlosigkeit und begründet so letztlich auch Migration. Was Didier Awadi in seinem Lied mittels der Frage „Wollt ihr wirklich die Wirtschaft töten?“ thematisiert, spiegelt sich auch in den Ergebnissen einiger Studien wieder [6]. So zeigen diese auf, dass der afrikanische Markt noch nicht wettbewerbsfähig ist und deshalb zunächst die inner-afrikanischen Handelsbeziehungen in einem ersten Schritt gestärkt werden sollten (Karingi et al. 2006).

Die Sorgen Awadis sind nicht unbegründet, denn bisher zeigen die Beschlüsse des Freihandelsabkommens zunächst nur Erfolge auf Seiten der EU. Seit 2009 konnten die europäischen Geflügelexporte nach Ghana verdreifacht werden – dies allerdings auf Kosten der ghanaischen Geflügelproduzent*innen. Awadi prognostiziert in seinem freihandelskritischen Song, dass ein unterschriebener Vertrag mit der EU dem „Tod der Bauern“ gleichkomme. Und auch aktuelle Zahlen belegen, dass die Marktanteile afrikanischer Geflügelindustrie im eigenen Land auf 10 % sanken [7].

Die meisten AKP-Staaten haben den Vertrag bereits unterschrieben, bei anderen steht die Ratifizierung noch aus. Im August 2016 sperrten sich nur noch drei der 16 Westafrikanischen Staaten gegen die Ratifizierung: Nigeria, Mauretanien und Niger [8]. Den Staaten, die sich gegenüber den verhandelten Inhalten der EPAs versperren, drohen der Entzug der Zollfreiheit sowie die Erhebung von Strafzöllen. Angesichts dieser Druckmittel sehen sich die meisten Staaten gezwungen, das Abkommen vorläufig zu unterzeichnen [9]. Die EU-Abgeordnete Ska Keller kommentiert: „Den Entwicklungsländern wird die Pistole auf die Brust gesetzt – entweder sie unterzeichnen oder ihr Marktzugang zur EU wird eingeschränkt. Die EPAs sind das Gegenteil von Entwicklungszusammenarbeit.“ [10].

In den Verhandlungen setzten sich handels- gegenüber entwicklungspolitischen Interessen durch und die AKP-Staaten sehen ihre Entwicklungsbedürfnisse nicht hinreichend berücksichtigt (Rauch 2009: 111), denn die möglichen Folgen sind ihnen bewusst: „den Vertrag zu unterschreiben ist der Tod des Handels“, wie Awadi es passend beschreibt.

Neben Krieg und Verfolgung zählt auch wirtschaftliche Perspektivlosigkeit zu den Ursachen, weshalb sich viele Menschen auf den Weg nach Europa begeben, um dort ein besseres Leben zu finden. Die EU schafft sich im Kontext ihrer neoliberalen Wirtschafts- und Handelspolitik ihre Fluchtursachen zum Teil selbst. Auch Awadi verknüpft in seinem Lied die neoliberale Politik der EU

mit Flucht und verdeutlicht dies mit der Zeile „Wir werden alle das Kanu nehmen (...) niemand wird im Senegal bleiben“.

- [1] Tagesschau, 2016: Demonstrationen in mehreren Städten- Zehntausendfacher Protest gegen TTIP und CETA. Online unter: <http://www.tagesschau.de/inland/ttip-ceta-demonstration-101.html> [Stand: 17.09.2016; letzter Zugriff: 13.11.2016]
- [2] Hoffmann, Heiner, 2014: Rücksichtsloses Abkommen: Wie die EU ihre wirtschaftlichen Interessen gegenüber Afrika durchsetzt. Online unter: <http://www.swr.de/report/ruecksichtsloses-abkommen-wie-die-eu-ihre-wirtschaftlichen-interessen-gegenueber-afrika-durchsetzt/-/id=233454/did=14245872/nid=233454/qzsp1f/>
- [3] Song von Didier Awadi ft. Bouba Mendy Kirikou, 2006: On Signe Pas. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=jYnxUHbHQD8>
- [4] Attac, 2016: Handel mit dem Globalen Süden- Stopp EPAs. Online unter: <http://www.attac.de/kampagnen/freihandelsfalle-ttip/hintergrund/epas/>
- [5] Göbe., Alexander, 2015: Das Märchen vom fairen Handel- wie die EU Ghanas Geflügelwirtschaft zerstört. Online unter: http://www.deutschlandfunk.de/das-maerchen-vom-fairen-handel-wie-die-eu-ghanas.697.de.html?dram:article_id=339778
- [6] Harjes, Christine, 2011: Made for Minds: Rappen für eine bessere Welt. Online unter: <http://www.dw.com/de/rappen-für-eine-bessere-welt/a-14830150>
- [7] Göbe., Alexander, 2015: Das Märchen vom fairen Handel- wie die EU Ghanas Geflügelwirtschaft zerstört. Online unter: http://www.deutschlandfunk.de/das-maerchen-vom-fairen-handel-wie-die-eu-ghanas.697.de.html?dram:article_id=339778
- [8] Abiola, Hafsai, 2016: Westafrika- Europa erzeugt die Flüchtlinge selbst. Online unter: <http://www.zeit.de/kultur/2016-07/westafrika-freihandelsabkommen-eu-fluechtlinge-hafsai-abiola/komplettansicht>
- [9] Füllerkrug-Weitzel, Cornelia, 2015: Welthandel- Freihandel mit Afrika: Die EU will wir Afrika behandelt werden. Online unter: <http://www.tagesspiegel.de/themen/debatte-zum-welthandel/welthandel-freihandel-mit-afrika-die-eu-will-wie-afrika-behandelt-werden/12412838.html>
- [10] Samardi, Dario, 2014: Merkels Afrika- Beauftragter „EU- Freihandelsabkommen EPA macht Entwicklungshilfe zunichte“. Online unter: <https://www.euractiv.de/section/entwicklungspolitik/news/merkels-afrika-beauftragter-eu-freihandelsabkommen-epa-macht-entwicklungshilfe-zunichte/>



4.2.2 Westafrika: Europa erzeugt die Flüchtlinge selbst

Abiola, Hafsat (2016). **Westafrika: Europa erzeugt die Flüchtlinge selbst**. Zeit Online, 02.08.2016.
<http://www.zeit.de/kultur/2016-07/westafrika-freihandelsabkommen-eu-fluechtlinge-hafsat-abiola>

Politiker versprechen, die Fluchtursachen in den armen Ländern zu bekämpfen. Gleichzeitig versucht die EU, in Afrika ein verheerendes Freihandelsabkommen durchzusetzen.

Eigentlich hat Angela Merkel recht: Die Flüchtlinge, die in Europa ankommen, sind nicht so zahlreich, als dass dieser reiche Kontinent nicht würdevoll mit ihnen umgehen könnte. Doch die EU stellt derzeit jeden Tag ihre Unfähigkeit unter Beweis, die Situation angemessen zu bewältigen.

Die Armutsmigration treibt die europäischen Länder auseinander, sie untergräbt das Recht auf Bewegungsfreiheit und gefährdet das gesamte europäische Projekt. Auch wenn die Flüchtlinge aus kriegsgeplagten Ländern wie Syrien und Afghanistan derzeit die Schlagzeilen bestimmen, kommen die meisten Migranten nach wie vor aus Westafrika.

Viele Politiker haben zumindest erkannt, dass es keine Lösung sein kann, die Menschen zurück ins Meer zu stoßen. Stattdessen haben sie sich vorgenommen, die Ursachen dafür zu bekämpfen, dass ganze Familien verzweifelt genug sind, um ihr Leben bei einer Fahrt über das Mittelmeer aufs Spiel zu setzen.

Es fehlt der Wille

Im Falle von Syrien und Afghanistan gehen die Fluchtursachen auf militärische, strategische und entwicklungspolitische Probleme zurück. Es geht um failed states, um Terrorismus, den Westen und die Islamische Welt. In Westafrika allerdings liegen die Dinge deutlich anders. Hier könnte man die Fluchtursachen eigentlich relativ leicht beheben – wenn es denn den politischen Willen gäbe.

In diesem Moment verhandelt die Europäische Union ein Wirtschaftsabkommen mit den westafrikanischen Ländern, das unter dem Namen EPA firmiert. Und eigentlich sollte man annehmen, dass es ein gemeinsames Interesse an einer Vereinbarung gibt, die der Wirtschaft in diesen Ländern auf die Beine hilft. Schließlich ist es gerade die wirtschaftliche Aussichtslosigkeit, die die afrikanischen Migranten nach Europa treibt. Wenn sie in ihren eigenen Ländern Aussicht auf eine anständige Arbeit hät-

ten, kämen sie gar nicht erst auf die Idee, ihr Leben aufs Spiel zu setzen, um nach Europa zu gelangen.

Ungleichheit, Armut, Konflikte

Allein: Das Abkommen, das die EU vorschlägt, enthält nicht viel mehr als die altbekannten Konzepte, die zu nichts führen werden, außer dem immer gleichen Teufelskreis. Es verspricht kurzfristige Profite für europäische Konzerne und Beteiligungen für eine kleine afrikanische Elite. Mit den bekannten Folgen: steigende Ungleichheit in der Region, grassierende Armut, schwelende Konflikte.

Während Präsidenten und Premierminister in Brüssel vor Journalisten aus aller Welt eine Pressekonferenz nach der anderen über Europas Flüchtlingskrise abhalten, ist ein paar Straßen weiter eine nahezu unbekannte Abteilung der Europäischen Kommission damit beschäftigt, ein Freihandelsabkommen auszuhandeln, das die Probleme in dem Teil der Welt, aus dem die meisten Migranten kommen, mit einem Schlag lösen könnte. Doch die EU torpediert ihre beste Chance, dafür zu sorgen, dass die Migranten in ihren Ländern bleiben.

Abhängig von Entwicklungshilfe

Zurzeit sperren sich nur noch drei von 16 westafrikanischen Ländern gegen die Ratifizierung des Abkommens: Nigeria, Mauretanien und Niger. Die meisten der anderen Länder sind von europäischer Entwicklungshilfe abhängig und haben sich dem Druck längst gebeugt. Möglicherweise glauben sie auch, das vorliegende Abkommen sei das beste, das sie kriegen können.

Doch Nigeria vereint 78 Prozent der Wirtschaftsleistung und 180 Millionen der 330 Millionen Einwohner der Region auf sich. Und die Unruhen im Norden und äußersten Süden des Landes haben unserer Regierung deutlich gemacht, was bei diesen Verhandlungen auf dem Spiel steht. Sie kann nur ein Abkommen akzeptieren, das bessere wirtschaftliche Perspektiven für weite Teile der einheimischen Bevölkerung ermöglicht. Anders kann es in einem Land, in dem 56 Prozent der 15- bis 34-Jährigen arbeitslos oder geringfügig beschäftigt sind, nicht sein.

Vorbild Malaysia

Die Ökonomen der westafrikanischen Wirtschaftsunion ECOWAS und der Weltbank behaupten, dass Nigeria von dem EPA-Abkommen profitieren würde. Die nigerianischen Ökonomen sind zu anderen Ergebnisse gekommen: Sie sagen voraus, dass EPA unsere Märkte in eine Müllhalde für europäische Produkte verwandeln würde. Es würde nicht nur die Chancen unserer kleinen und mittelgroßen Unternehmen erheblich schmälern, die gegen

die europäische Konkurrenz keine Chance hätten. Mittel- bis langfristig würden der nigerianischen Regierung auch spürbar Steuereinnahmen entgehen.

Wenn man sich vor Augen führt, dass unsere Regierung schon jetzt kaum in der Lage ist, essenzielle staatliche Aufgaben – eine grundlegende Schulbildung für alle, eine allgemeine Gesundheitsversorgung etc. – wahrzunehmen und wir außerdem dringend Ressourcen brauchen, um unsere Justiz und Polizei zu professionalisieren, dann ist es kaum nachzuvollziehen, wie man das vorliegende Abkommen für eine gute Idee halten kann.

Neue Orthodoxie

Manchmal braucht es den politischen Mut eines Landes, um aufzeigen, dass es einen besseren Weg gibt. Malaysia hat es in der Bankenkrise von 1997 vorgemacht: Anders als vom IWF empfohlen, hat das Land seinen Banken- und Währungssektor damals nicht liberalisiert und ist dadurch sehr viel besser aus der Krise hervorgegangen, als es ihm vorausgesagt wurde, auch sehr viel besser als seine Nachbarländer. Malaysias unverschämte Zurückweisung der Experten aus Washington ist seitdem zu einer neuen Orthodoxie für all jene avanciert, die nach ernsthaften Reformen Ausschau halten. Es ist Irrsinn, etwas immer auf die gleiche Weise zu tun und trotzdem auf andere Ergebnisse zu hoffen.

Weil das Abkommen Einstimmigkeit voraussetzt, kann es von den drei verbliebenen Ländern blockiert werden.

Aber es gibt keine Garantie, dass wir ein besseres Angebot zu sehen bekommen. Dafür müsste die EU bereit sein, ihre Politik zu ändern. Einfach auf der Suche nach ein paar schnellen Euro nach Afrika zu fliegen und in Kauf zu nehmen, dass die eigenen Geschäfte zu Lasten des Kontinents gehen, ist passé. Mittlerweile sollte Europa es wahrlich besser wissen.

Exodus der Wirtschaftsflüchtlinge

Nur wer soll sich in Europa für eine neue Politik einsetzen? Wer soll dafür sorgen, dass europäische Firmen Fabriken in Westafrika bauen, damit die Menschen arbeiten und angemessene Löhne verdienen können, um die Produkte zu erwerben, die Europa verkaufen möchte? Afrikanische Migranten mögen zurzeit von den Titelseiten verschwunden sein, aber ihr Wunsch, anderswo bessere Möglichkeiten zu haben, besteht nach wie vor.

Seit Januar dieses Jahres sind weitere 50.000 Menschen aus Afrika nach Europa aufgebrochen. Jetzt sitzen sie in Internierungslagern und siechen dahin. 3.000 von ihnen sind auf der Flucht gestorben. Die Toten und die Lebenden sind eine Anklage an uns alle. Wenn Europa tatsächlich den massenhaften Exodus der Wirtschaftsflüchtlinge aufhalten will, wäre es jetzt Zeit, sich für eine andere Politik einzusetzen.

(Übersetzt aus dem Englischen von Felix Stephan)

4.2.3 Freihandelsabkommen – Ursache oder Lösung

Pfaff, Isabel und Piper, Nikolaus (2016). **Freihandelsabkommen – Ursache oder Lösung.** Süddeutsche.de, 23.11.2016. <http://www.sueddeutsche.de/wirtschaft/freihandelsabkommen-ursache-oder-loesung-1.3262864>

Für Europa ist entscheidend, dass die Wirtschaft in afrikanischen Staaten läuft. Nur das hält Menschen von der Flucht ab. Freihandelsabkommen sollen helfen. Kritiker nennen sie „verheerend“.

Die Idee des Freihandels ist heute umstrittener denn je. Das zeigt der Streit um das Abkommen der EU mit Kanada (Ceta) und die geplante Partnerschaft TTIP mit den USA. Nachdem TTIP wegen des Wahlsiegs von Donald Trump nun vermutlich scheitern wird, konzentriert sich die Diskussion zunehmend auf ein Thema, das bisher in Europa wenig beachtet wurde: Freihandel zwischen der EU und den Staaten Afrikas südlich der Sahara. Die entsprechenden Gespräche laufen bereits seit 2002, insgesamt soll es am Ende fünf Partnerschaftsabkommen (Economic Partnership Agreements, EPA) mit je einer Staatengruppe geben. Bisher ist nur jenes mit dem südlichen Afrika in Kraft getreten - noch dazu unvollständig: Das ölreiche Angola macht nicht mit.

Ziel der Abkommen ist eine fast vollständige gegenseitige Marktöffnung. Das ist heftig umstritten. Nichtregierungsorganisationen und mehrere afrikanischer Regierungen warnen davor, dass der unbeschränkte Handel mit Europa die lokale Wirtschaft in Afrika schwächen könnte. Die Befürworter der EPAs in Brüssel setzen dagegen auf die positiven Wirkungen des Handels: Wachstum, Innovation, Anreiz für Reformen, erleichterter Zugang zu technischem Wissen.

Das Flüchtlingsjahr 2015 hat Europa gezeigt, welche Dramatik in dem Thema liegt. Der Nachbarkontinent und seine Probleme sind näher gerückt, immer mehr Europäer spüren, dass Entwicklung und Wohlstand in Afrika in ihrem ureigensten Interesse liegen.

Der Streit über den richtigen Weg ist nicht ohne seine Vorgeschichte zu verstehen. Als Wiedergutmachung kolonialen Unrechts und um die Entwicklung der betroffenen Länder zu fördern, hatte die damalige Europäische Gemeinschaft den ehemaligen Kolonien Europas in Afrika, der Karibik und dem Pazifik (AKP-Staaten) Handelsprivilegien gewährt – einseitig. Das Lomé-Abkommen, geschlossen 1975 in der gleichnamigen Hauptstadt Togos, schrieb fest, dass die 71 Ex-Kolonien weitgehend zollfrei in die EG importieren durften, während sie ihre eigenen

Märkte nicht für europäische Produkte öffnen mussten. Die Überlegung dahinter: Mit Hilfe des einseitigen Marktzugangs sollten die Staaten eine Art Handelsvorsprung erhalten - und gleichzeitig ihre Industrien geschützt entwickeln können, bis sie konkurrenzfähig sind.

Wer sich Afrika heute ansieht, wird feststellen, dass sich die in Lomé gesetzten Erwartungen nicht erfüllt haben. Noch immer exportieren die meisten Staaten unverarbeitete Rohstoffe; eigene Industriegüter stellen die wenigsten her. Die meisten Volkswirtschaften auf dem Kontinent sind kaum stärker als zum Zeitpunkt ihrer Unabhängigkeit.

Auch deshalb schickte sich die EU um die Jahrtausendwende an, ihre Handelsbeziehungen zu den AKP-Staaten zu reformieren. Der sogenannte Cotonou-Vertrag löste 2000 das Lomé-Abkommen ab, und die EPAs sollten den neuen Vertrag umsetzen. Auslöser des Paradigmenwechsels war jedoch etwas anderes: der berühmte Bananenstreit zwischen der EU einerseits und den Vereinigten Staaten und einigen lateinamerikanischen Ländern andererseits. Eine EU-Bananenordnung hatte 1993, um Bananen, aus AKP-Staaten wie Ghana zu schützen, Importe aus Guatemala, Costa Rica und anderen lateinamerikanischen Ländern mit Zöllen belegt. Dagegen klagten die USA vor einem Schiedsgericht der Welthandelsorganisation (WTO) und bekamen Recht. Seither ist klar: Nach den Regeln der WTO sind Handelsprivilegien wie im Lomé-Abkommen nur noch im Rahmen echter Freihandelsabkommen möglich. Es war auch immer schwerer zu begründen, warum die EU Länder wie Ghana oder Angola besser stellte als zum Beispiel Guatemala oder Kambodscha.

Umstritten ist, ob die EPAs, wie sie seit etwa 14 Jahren verhandelt werden, tatsächlich der richtige Schluss aus dieser Erkenntnis sind. Kritiker sehen den Freihandel nicht als Lösung, sondern als Ursache vieler Probleme. Das Lomé-Prinzip der einseitigen Privilegien sei in Wirklichkeit gar nicht gescheitert. „Von Beginn an gab es Kräfte, die das Lomé-System unterwandert haben“, sagt Francisco Marí, Referent für Handelspolitik beim evangelischen Hilfswerk Brot für die Welt.

Auf den Märkten findet man italienisches Tomatenmark oder deutsche Hühnerschenkel

Er nennt erstens den Freihandelsdruck, den Gebländer schon früher auf Afrika ausgeübt hätten. Der Ölpreisschock der Siebzigerjahre hatte auf dem Kontinent fast flächendeckend eine Schuldenkrise ausgelöst; 38 der knapp 50 Staaten südlich der Sahara suchten daraufhin Hilfe beim Internationalen Währungsfonds (IWF) und der Weltbank. Die Organisationen vergeben Kredite nur un-

ter Auflagen. Konkret verordneten sie den überschuldeten Ländern Programme zur Strukturanpassung: Diese mussten privatisieren, deregulieren, liberalisieren.

Schon seit den Neunzigerjahren also senken afrikanische Staaten gezwungenermaßen ihre Handelschranken. Deshalb, so die Kritiker, dominierten heute europäische und asiatische Produkte Afrikas Märkte. „Aufkeimende lokale Industrien hatten gegen diese Konkurrenz keine Chance“, sagt Marí. Experten beim IWF wenden dagegen ein: Das Problem liege darin, dass die Reformen nicht umgesetzt wurden. So sei es in den meisten Staaten nicht gelungen, Rechtssicherheit herzustellen.

Ein zweiter Grund für die Erfolglosigkeit des Lomé-Systems, glaubt Francisco Marí, seien die Agrarsubventionen der EU. Sie machen aktuell 27 Prozent des EU-Haushaltes aus. Europas Bauern können ihre Güter also günstiger verkaufen, weil sie unterstützt werden – und das tun sie auch außerhalb Europas. Auf den Märkten südlich der Sahara findet man massenweise italienisches Tomatenmark, deutsche Hühnerschenkel oder Nestlé-Milchpulver. Afrikanische Bauern können dagegen ihren erleichterten Marktzugang zur EU gar nicht ausschöpfen: Ihre Güter sind sowohl im eigenen Land als auch in Europa teurer als die künstlich verbilligten europäischen Produkte.

Marita Wiggerthale, Agrarexpertin bei der Entwicklungsorganisation Oxfam, bezeichnet die Abkommen als „entwicklungspolitisch verheerend“. Das aus ihrer Sicht größte Problem: Afrikanische Staaten, die die Abkommen unterzeichnen, müssen innerhalb von 15 bis maximal 25 Jahren mindestens 80 Prozent ihrer Außenzölle abschaffen. „Mangels anderer Steuereinnahmen sind einige Länder Afrikas aber dringend auf die Zolleinnahmen angewiesen“, sagt Wiggerthale. Fallen sie weg, haben Regierungen deutlich weniger Mittel für öffentliche Aufgaben wie Bildung, Gesundheit und Infrastruktur.

Im Agrarbereich gefährdeten die EPAs vor allem die Milch- und Fleischproduktion in Afrika, so Wiggerthale. In beiden Bereichen produzieren europäische Bauern

regelmäßig Überschüsse, die Konzerne dann nach Afrika exportieren. Francisco Marí nennt außerdem das Baugewerbe, das in vielen Staaten des Kontinents relativ gut entwickelt ist, sowie die Lederwarenindustrie in Ostafrika, die durch mehr Freihandel mit Europa gefährdet würden.

Auch Befürworter der Abkommen geben zu, dass die Sache mit dem Freihandel nicht einfach ist. „Handelsliberalisierung führt nicht automatisch zu Entwicklung“, sagt Evita Schmiege, Leiterin der Europa-Forschungsgruppe bei der Stiftung Wissenschaft und Politik (SWP) in Berlin. „Vielmehr kann Marktöffnung kurzfristig zu Arbeitslosigkeit und Strukturverwerfungen führen. Zugleich hat es aber kein Land geschafft, durch Protektionismus langfristig zu Wohlstand zu kommen.“ Erfolgreich seien all jene Länder gewesen, die ihre Märkte „maßvoll“ öffneten und diesen Schritt mit Reformen begleiteten. Auf diese Reformen komme es an. Und dabei müsse die EU helfen.

In der Praxis, sagt Schmiege, seien meist gar nicht Zölle das Problem für afrikanische Exporteure, sondern, europäische Gesundheits- und Sicherheitsstandards einzuhalten. „Sinnvoll ist es, Sektoren in Afrika, die heute oder künftig wichtig für Ernährungssicherung oder Beschäftigung sind, mit Zöllen zu schützen. Zugleich sollte der Import für Produkte liberalisiert werden, die lokal nicht hergestellt werden können oder deren Input in die eigene Produktion die Wettbewerbsfähigkeit steigert.“

Tatsächlich bieten die EPAs diese Flexibilität: Bis zu 25 Prozent des Handels der Afrikaner können von der Marktöffnung ausgenommen werden – zu wenig sagen Kritiker. Eine Chance für „handelsbezogene Entwicklungszusammenarbeit“, sagt Schmiege.

Dabei hat das Thema EPA, wenig beachtet, längst auch eine geopolitische Komponente. Um Afrika als Markt hat ein regelrechter Kampf zwischen westlichen Ländern und der Volksrepublik China begonnen. Die Position Europas ist dabei alles andere als unangefochten. In Tansania zum Beispiel ist China der mit großem Abstand wichtigste Importeur. Tansania ist auch das Land, das am entschiedensten die EPAs ablehnt.

4.2.4 An den Hühnchen liegt es nicht

Ladurner, Ulrich (2017). **An den Hühnchen liegt es nicht.** Zeit Online Blog, 23.01.2017. <http://blog.zeit.de/ladurnerulrich/2017/01/13/fluechtlinge-westafrika-fluchtursachen-migration-eu-huehnchen/>

Europas koloniale Vergangenheit macht es schwer, die Beziehungen zu Afrika in einem nüchternen Licht zu betrachten.

Die Debatte um die Fluchtursachen zeigt das recht gut. Europa als Ziel der Massenmigration taucht dabei gleichzeitig als ihr Verursacher auf, weil es sich angeblich noch immer neokolonial verhalte, wie die Kritiker sagen. Die EU erscheint als ausbeuterische Macht, die sich um die Konsequenzen ihres Tuns nicht schere.

Als Beispiel dafür wird immer wieder gerne der Geflügelexport aus Europa nach Westafrika angeführt. Billige EU-Fleischexporte zerstörten die einheimische Geflügelindustrie und nähmen den Afrikanern damit ihre Lebensgrundlage, heißt es. Massenmigration sei die Folge.

Tatsächlich hat sich der Export von Hühnerfleisch aus Europa nach Westafrika im letzten Jahrzehnt verdreifacht. Doch die Ursache dafür ist nicht etwa die unterstellte neokoloniale Handelspolitik der EU. Die Lage ist komplexer.

Zunächst einmal exportiert nicht „die EU“ Geflügelfleisch nach Westafrika, sondern das tun privatwirtschaftliche Unternehmen. Sie passen ihr Angebot an sich ändernde Essgewohnheiten der Konsumenten an. Europäer essen zunehmend nur mehr Hühnerbrust, während sie andere Teile der Tiere verschmähen.

Sollen europäische Unternehmen alles wegwerfen, was die Europäer nicht essen? Zumal in vielen afrika-

nischen Ländern Beine, Flügel und Hälsen des Geflügels fester Bestandteil der Ernährung sind. Aus betriebswirtschaftlicher Perspektive ist es für die Unternehmen besser, den „Rest“ zu niedrigen Preisen im Ausland anzubieten, als ihn zu verklappen.

Außerdem steigt die Nachfrage nach Hühnerfleisch in den westafrikanischen Staaten, und die lokale Industrie ist nicht in der Lage, diese zu decken. In Nigeria, dem mit rund 180 Millionen Einwohnern bevölkerungsreichsten Staat Afrikas, gibt es etwa eine konstante Lücke von 1,2 Millionen Tonnen Hühnerfleisch pro Jahr. Sie kann nur über Importe geschlossen werden.

Es steht diesen westafrikanischen Staaten frei, ihre heimische Geflügelindustrie zu schützen. Sie haben das schon auf verschiedene Weise getan. Ghana erhöhte die Zölle auf Geflügelfleisch auf 35 Prozent. Kamerun, Nigeria und Senegal haben komplette Importverbote verhängt, ohne dass das irgendwelche Strafmaßnahmen der EU zur Folge gehabt hätte. Es geschah etwas anderes: Umgehend entwickelte sich ein Schwarzmarkt für Geflügelfleisch – mit entsprechenden Gefahren für die Gesundheit der Menschen.

Auch die viel gescholtenen Handelsabkommen der EU mit afrikanischen Staaten, die sogenannten Economic Partnership Agreements (Epa), sind kein westliches Teufelszeug. Sie erlauben den afrikanischen Partnerländern, Schutzmaßnahmen für die eigene Industrie zu ergreifen – aus Gründen des Marktschutzes oder der Ernährungssicherheit etwa. Außerdem sind Agrarprodukte von den Epa explizit ausgenommen.

Der Begriff des Neokolonialismus taugt also nicht, um das komplexe Verhältnis zwischen der EU und Afrika zu erfassen.

Damit taugt er auch nicht für eine wirksame Bekämpfung der Fluchtursachen.

4.3 Text für: Deutsche Waffenexporte – Händler des Todes

Henken, Lühr (2012). **Händler des Todes.** junge Welt, 24.02.2012. <https://www.jungewelt.de/artikel/178979.h%C3%A4ndler-des-todes.html>

Die Bundesrepublik gehört zu den weltweit größten Rüstungsexporturen. Verkauft wird dabei auch an Länder, die in bewaffnete Konflikte involviert sind

Mit einem Plus von 72 Prozent bei kommerziellen Ausfuhren von Kriegswaffen ist 2010 der Exportumsatz deutscher Rüstungskonzerne geradezu durch die Decke geschossen. Die kommerzielle Ausfuhr erreichte den Wert von 2,076 Milliarden Euro. Der Gesamtexport erreichte in diesem Jahr (inklusive des von gebrauchten Bundeswehrkriegswaffen) mit 2,119 Milliarden Euro einen historischen Höchststand. „Bombig verdient“, titelte Der Spiegel. Deutschland habe 2010 dabei „soviel Geld eingenommen wie noch nie“ (Der Spiegel, 28.11.11). Anlaß war die Bekanntgabe des Rüstungsexportberichts der Bundesregierung für das Jahr 2010, der am 7.12.2011 veröffentlicht wurde. Die Presse hatte allerdings nur einen Anstieg von rund 50 Prozent ermittelt, weil sie die Ausfuhr gebrauchter Kriegswaffen der Bundeswehr nicht herausgerechnet hatte.

Das angesehene internationale Friedensforschungsinstitut in Stockholm (SIPRI) führt Deutschland seit 2005 dauerhaft auf Platz drei der Weltrangliste der Rüstungsexporteure. SIPRI berücksichtigt nur schwere Waffensysteme einschließlich Raketen und Torpedos sowie Schiffsmotoren und große elektronische Geräte. In Westeuropa ist die Bundesrepublik demnach die Nr. 1. Im Jahrfünft von 2006 bis 2010 war der deutsche Rüstungshandel laut SIPRI fast so hoch wie der Frankreichs und Großbritanniens zusammen. In diesem Zeitraum erfuhr der deutsche Rüstungsexportwert gegenüber dem Jahrfünft zuvor eine Verdoppelung, während der Weltrüstungshandel nur um knapp ein Viertel gestiegen ist. Der deutsche Weltmarktanteil wuchs in diesen fünf Jahren von 6,7 auf 10,6 Prozent. Wir haben also, was die BRD betrifft, einen Boom in diesem Marktsegment zu verzeichnen. 2010 hatten die USA laut SIPRI einen Weltmarktanteil von knapp 35, Rußland von 24 und Deutschland von 9,4 Prozent.

U-Boote, Panzer, Raketen

Der weltweite Waffenhandel ist stark konzentriert. 80 Prozent stammen aus nur fünf Ländern: USA, Rußland, Deutschland, Frankreich und Großbritannien. 2010 exportierte die Bundesrepublik Kriegswaffen in 60 Län-

der. Hauptabnehmerland war Portugal. Für zwei U-Boote zahlte das krisengeschüttelte Land 812 Millionen Euro. Auf Platz 2 das marode Griechenland. Es überwies 403 Millionen Euro für ein U-Boot. Die Hauptempfänger deutscher Kriegswaffen von 2000 bis 2010 waren laut SIPRI Griechenland, Türkei, Südafrika, Südkorea, Australien und Spanien.

Der deutsche Rüstungsexportwert setzt sich insgesamt so zusammen: Etwa die Hälfte des Werts bilden U-Boote und Kriegsschiffe und ein Viertel Kampf- und Schützenpanzer. Dann folgen elektronische Bauteile.

In den zehn Jahren von 2001 bis 2010 hat die Bundesregierung beim UN-Waffenregister unter anderem den vollzogenen Export von je vier U-Booten und Fregatten sowie von 1 620 Kampfpanzern Leopard gemeldet. Die Kampfpanzer sind vor allem ausrangiertes Bundeswehrmaterial. Statt nicht mehr verwendungsfähige Bundeswehrwaffen zu verschrotten, wurde in diesen zehn Jahren für gut eine Milliarde Euro Altmaterial weltweit exportiert. Im letzten Dezember wurde bekannt, daß 69 Patriot-Flugabwehrraketen aus deutschen Beständen auf dem Weg nach Südkorea waren. Und Thailand wünscht die Lieferung von vier bis sechs stillgelegten U-Booten der Bundeswehr.

Der Rüstungsexportbericht unterscheidet zwischen der real erfolgten Ausfuhr von Kriegswaffen, von der bisher die Rede war, und Genehmigungen für Exporte. Nachdem die Medien vorab von dem exorbitanten Anstieg des Handels mit Kriegsgerät berichteten, mußte die Pressemitteilung der Bundesregierung über die Beschlußfassung ihres Rüstungsexportberichts geradezu Erstaunen auslösen. Keine Silbe über den gewaltigen Exportanstieg. Der war ihr wohl zu peinlich. Statt dessen überschrieb sie ihre Mitteilung mit „Rüstungsexporte: Weniger Ausfuhrgenehmigungen“ und hob hervor, daß „2010 das Volumen der Ausfuhrgenehmigungen für Rüstungsgüter um 5,7 Prozent zurückgegangen sei.“ Der Wert der Einzelausfuhrgenehmigungen hätte sich um 290 Millionen auf 4,7 Milliarden Euro gesenkt. 71 Prozent davon seien auf EU-, NATO- und ihnen gleichgestellte Staaten entfallen. Auf Entwicklungsländer entfielen etwa 365 Millionen, was sogar 10,5 Prozent weniger seien als im Vorjahr. Die Regierung betont zudem, daß sie an den angeblich so strengen Regeln der Ausfuhrkontrolle festhalte. Der unbedarfte Bürger soll augenscheinlich den Eindruck gewinnen, daß der Waffenexport zurückgeht.

Vergleichen wir den Wert von 4,7 Milliarden mit den Genehmigungswerten der Vorjahre, so ist es der viert-

höchste seit 1996. Bei Genehmigungen in Drittländer rangiert das Jahr 2010 auf Platz 5 in den letzten 15 Jahren. Die Werte schwanken Jahr für Jahr. Hier den Eindruck erwecken zu wollen, es handele sich um eine Trendwende, ist eine plumpe Irreführung der Öffentlichkeit.

Der kommerzielle Kriegswaffenexport wird staatlich gefördert, indem der Staat Ausfallgarantien für deutsche Rüstungstransfers übernimmt, die sogenannten Hermes-Bürgschaften. Die zuletzt bekannte Zahl ist die für 2009. Sie betrug 1,92 Milliarden Euro und bezog sich auf Liefergenehmigungen an Länder wie Bangladesh, Indien, Irak, Südkorea, Libyen, Pakistan und die Vereinigten Arabischen Emirate.

Exportschlager Massenvernichtung

Ein zweites brisantes Faktum blendet die Regierung in der Pressemitteilung völlig aus: den Export von Kleinwaffen. Der Begriff „Kleinwaffe“ klingt harmlos. Aber die Waffen sind es keineswegs – im Gegenteil. Denn unter diese Kategorie fallen neben Pistolen und Revolvern auch Maschinen- und Schnellfeuergewehre, Maschinenpistolen und kleine Mörser. Diese sind wahre Massenvernichtungswaffen: Von 100 Kriegstoten sterben 73 durch Gewehre, Pistolen und Revolver. Überwiegend trifft das Frauen und Kinder. Die deutsche Firma Heckler&Koch (H&K) hat etwa 15 Millionen Gewehre des Typs G3 hergestellt. Völlig legal wurden sie in 88 Staaten exportiert. Schätzungen sprechen davon, daß seit 1949, dem Jahr der Firmengründung von Heckler&Koch, etwa 1,5 Millionen Menschen mit H&K-Produkten getötet wurden.

Lizenzvereinbarungen zum Nachbau gibt es mit der Türkei, Saudi-Arabien, Mexiko, Iran und Pakistan. G-3-Gewehre finden sich heute im Bürgerkrieg in Somalia, in Thailand, türkische Soldaten töteten mit dem G-3-Gewehr Kurden, das mexikanische Militär setzte sie in Chiapas ein.

Wo die Waffen letzten Endes landen, ist nicht steuerbar. Zum Beispiel fanden sich unter dem Schah-Regime in Lizenz hergestellte Waffen im Bürgerkrieg im Südsudan und in Darfur wieder. Pakistan hat H&K-Waffen unkontrolliert exportiert. Im russisch-georgischen Krieg befanden sich G-36-Gewehre auf der Seite Georgiens im Einsatz; ebenso im Libyen-Krieg 2011. Und das, obwohl Libyen und Georgien nicht direkt beliefert worden sind.

Angesichts dieser verheerenden Auswirkungen ist es besonders anstößig, daß der deutsche Kleinwaffenexport seit Jahren steigt. Dabei ist skandalös, daß insbesondere Lieferungen in Drittländer, also außerhalb von NATO und EU, besonders stark zugenommen haben. Zahlen belegen das. Genehmigungen für diesen Kleinwaffen-

export liegen im Zeitraum 2005 bis 2010 beim 2,3fachen des Wertes des vorhergehenden Jahrfünfts. Der Wert für 2010 ist der dritthöchste in den vergangenen 15 Jahren. Das trifft auch auf den Munitionshandel für Kleinwaffen mit Drittländern zu. Ihr Genehmigungswert im letzten Jahrfünft ist sogar viermal so hoch wie in den fünf Jahren davor.

2010 erteilte die Regierung die Genehmigung für den Export von Kleinwaffen in 31 Staaten außerhalb von EU und NATO. Fast 30 Prozent davon gingen 2010 an das repressive Regime in Saudi-Arabien (3008 Gewehre, 56330 Bestandteile für Gewehre sowie 30002 Bestandteile für Maschinenpistolen). Zudem wurden dem Land am Golf 20 Millionen Bestandteile für Gewehrmunition genehmigt. Saudische Truppen beteiligten sich an der Niederschlagung friedlicher Proteste in Bahrain im März 2011 und sind immer noch nicht zurückgezogen worden. Demonstrationsverbote gegen die Schiiten im Osten des Landes werden brutal durchgesetzt. 2011 wurde bekannt, daß Heckler&Koch in Saudi-Arabien eine Fabrik für Sturmgewehre des Typs G36 errichtet hat. Sie hat bereits die Produktion aufgenommen und wirbt für den Export.

Weitere Genehmigungen für den Export von Kleinwaffen wurden 2010 erteilt an das Königreich Bahrain (gewaltsame Niederschlagung friedlicher Demonstranten seit März 2011), an das Sultanat Brunei (Ausnahmezustand seit 1962), an Indien (drei bewaffnete Konflikte im Land), an Mexiko (Aufstandsbekämpfung gegen die Zapatisten in Chiapas) und an die Philippinen. Deutschland ist der drittgrößte Kleinwaffenexporteur der Welt – nach den USA und Italien. (nd vom 29.11.2011)

Es stellt sich die Frage, weshalb diese Ausfuhren genehmigt werden. Die Regierung beruft sich auf ihre „Politischen Grundsätze“ aus dem Jahr 2000, wonach insbesondere in diese Drittländer der Export von Kriegswaffen und Rüstungsgütern „restriktiv gehandhabt“ wird. Der entsprechende Passus in diesen „Politischen Grundsätzen“ klingt eindeutig: „Genehmigungen für Exporte nach KWKG (Kriegswaffenkontrollgesetz) und/oder AWG (Außenwirtschaftsgesetz) kommen nicht in Betracht, wenn die innere Lage des betreffenden Landes dem entgegensteht, z. B. bei bewaffneten internen Auseinandersetzungen und bei hinreichendem Verdacht des Mißbrauchs zu innerer Repression oder zu fortdauernden und systematischen Menschenrechtsverletzungen. Für diese Frage spielt die Menschenrechtssituation im Empfängerland eine wichtige Rolle.“ (Punkt 4)

Jedoch, wie heißt es so schön: Keine Regel ohne Ausnahme. So auch hier: „Der Export von Kriegswaffen wird

nicht genehmigt, es sei denn, daß im Einzelfall besondere außen- oder sicherheitspolitische Interessen der Bundesrepublik Deutschland unter Berücksichtigung der Bündnisinteressen für eine ausnahmsweise zu erteilende Genehmigung sprechen. Beschäftigungspolitische Gründe dürfen keine ausschlaggebende Rolle spielen.“ (Punkt 2) Ausnahmsweise? Schauen wir uns die Genehmigungen für Kleinwaffen nur seit 2005 an. Bahrain wurden Kleinwaffen 2006, 2007 und 2009 genehmigt, und Indien, Mexiko, die Philippinen und Saudi-Arabien erhielten seit 2005 Jahr für Jahr Genehmigungen. Klar ist, die Ausnahmen wurden zur Regel, so daß sich die Regierungsgrundsätze als Augenwischerei erweisen.

Das trifft auch auf die Türkei zu, die zwar dank ihrer NATO-Mitgliedschaft keinen Lieferrestriktionen unterliegt, die jedoch im Innern repressiv in Kurdistan agiert und von Zeit zu Zeit auch im Nachbarland Irak bombt. Welche deutschen Ausrüstungslieferungen (u. a. Gewehre, Munition und Elektronik) dort eingesetzt werden, geht aus den Regierungsberichten nicht hervor.

Keinerlei Transparenz

So viel zum Export von Waffen, die zur inneren Repression verwendet werden können. Was ist mit allen anderen? Der in der Diskussion immer wieder verwendete Begriff Spannungsgebiet, in das keine Waffen geliefert werden dürfen, findet sich in den Vorschriften nicht. Statt dessen werden diese Zonen so beschrieben:

„Die Lieferung von Kriegswaffen und kriegswaffen-nahen sonstigen Rüstungsgütern wird nicht genehmigt in Länder, die in bewaffnete Auseinandersetzungen verwickelt sind oder wo eine solche droht, in denen ein Ausbruch bewaffneter Auseinandersetzungen droht oder bestehende Spannungen und Konflikte durch den Export ausgelöst, aufrechterhalten oder verschärft würden.

Lieferungen an Länder, die sich in bewaffneten äußeren Konflikten befinden oder bei denen eine Gefahr für den Ausbruch solcher Konflikte besteht, scheiden deshalb grundsätzlich aus, sofern nicht ein Fall des Artikels 51 der UN-Charta vorliegt.“ (Punkt 5 der „Politischen Grundsätze“)

Auf den ersten Blick scheint es so zu sein, daß es demnach Waffenlieferungen in den Nahen Osten, Südasien und nach Südkorea nicht geben dürfte, denn dort drohen bewaffnete äußere Konflikte. Geliefert wird dennoch. Behauptet wird, die Lieferungen wirkten eben nicht auslösend für Kriege, würden die Spannungen nicht verschärfen und würden sie auch nicht aufrechterhalten. Falls daran dennoch Zweifel bestehen, wird Artikel 51 der UN-Charta, das Recht auf Selbstverteidigung, legitimier-

end hinzugezogen. Also ist alles eine Frage des Ermessens. Debatten über heikle Lieferungsabsichten werden aus dem Bundestag verbannt. Die Entscheidungen fallen abhörsicher im Bundessicherheitsrat. Debatten nach den Entscheidungen finden anläßlich der Veröffentlichung des Rüstungsexportberichts statt – also bisher mindestens ein Jahr später. Forderungen nach Transparenz wehrt die Regierung ab.

Der Umfang der Ausfuhrgenehmigungen in die drei angesprochenen Gebiete – also Nahost, Südasien und Südkorea – ist relativ hoch. Sowohl Indien als auch Pakistan wurden in den drei Jahren von 2008 bis 2010 jeweils Exporte im Wert von 200 bis 250 Millionen Euro genehmigt. Wie in den Fällen Griechenland und Türkei werden hier ebenso zwei unmittelbare Rivalen mit deutschen Waffen aufgerüstet.

Seit 2008 haben die Genehmigungen in den Nahen und Mittleren Osten gewaltig zugenommen. Die Liste führen die Emirate mit fast einer Milliarde an, gefolgt von Saudi-Arabien für fast 600 Millionen Euro. Dann kommen Kuwait, Israel, Oman, Bahrain und Katar. Hier wird gegen den Iran aufgerüstet. Südkorea wurden in den drei Jahren Genehmigungen für 2,1 Milliarden Euro erteilt. Auch die despotischen arabischen Regime Nordafrikas erhielten Genehmigungen. Im Jahrfünft bis 2010 an Tunesien für fünf Millionen, an Algerien für 30, an Libyen für 63 und an Ägypten für 132 Millionen Euro.

Der Genehmigungsboom hält an. 2011 hat der Bundessicherheitsrat eine Voranfrage Saudi-Arabiens für den Export von 270 Kampfpanzern „Leopard 2 A7+“ gutgeheißen. Ihr Wert liegt bei etwa drei Milliarden Euro. Diese speziell für den Kampf in Städten und Ortschaften entwickelten Panzer eignen sich für den Einsatz gegen Aufständische in Saudi-Arabien und in dessen Nachbarländern. Die Hauptentscheidung steht noch aus.

2011 ist die Kanzlerin als Handelsreisende in Sachen Rüstungsexport besonders engagiert gewesen. In Indien warb sie für Eurofighter (der Anteil von EADS Deutschland am Eurofighter-Konsortium beträgt 33 Prozent), in Angola bot sie bis zu acht schlagkräftige Patrouillenboote an. Algerien soll Fregatten erhalten, der Bau einer Fabrik für Transportpanzer des Typs „Fuchs“ ist geplant. Israel soll ein sechstes atomwaffenfähiges U-Boot von HDW erhalten. Im Bundeshaushalt 2012 sind dafür 135 Millionen Euro Zuschuß aus deutschen Steuergeldern bereitgestellt. Indonesien meldete den Kaufwunsch von 100 Kampfpanzern des Typs „Leopard 2 A6“. Der deutschen Rüstungsindustrie reicht das nicht. Der Bundesverband der deutschen Sicherheits- und Verteidigungsindustrie (BDSV), ein Lobbyverband der 80 größ-

ten deutschen Rüstungsbetriebe, wünscht sich eine noch stärkere Unterstützung der Bundesregierung bei der Vermarktung ihrer tödlichen Produkte. Verteidigungsminister Thomas de Maizière (CDU) hat diese bereits zugesagt.

Große Projekte sind weltweit ausgeschrieben. Australien bietet einen U-Boot-Auftrag über 19 Milliarden Euro an, bis 2030 will das Land zwölf U-Boote kaufen. Die zum ThyssenKrupp-Konzern gehörende Werft HDW ist unter den drei Bewerbern um den Auftrag. Insgesamt wird bis 2020 von einem Bedarf von zirka 60 Marineschiffen für Algerien, Brasilien, Indien, Israel, den Emiraten und Katar ausgegangen.

Der Einsatz der Bundeskanzlerin für die Eurofighter in Indien war vergebens. Ende Januar wählte Neu-Delhi das französische Kampfflugzeug „Rafale“ aus. Der Hersteller Dassault Aviation darf nun 128 Jagdflugzeuge im Wert von zirka zehn Milliarden Dollar produzieren, aber auch EADS profitiert von diesem Auftrag, denn der deutsch-französische Konzern hält 46 Prozent an Dassault. Darüber hinaus gibt es weltweit Ausschreibungen für über 200 Kampfflugzeuge, bei denen der Eurofighter noch im Rennen ist.

„Bedeutender Wirtschaftsfaktor“?

EADS ist zwar kein „rein“ deutscher Konzern, aber mit einem deutschen Anteil von 22,5 Prozent am Rüstungsumsatz von 13,4 Milliarden Euro 2010 ist er der größte deutsche Rüstungskonzern. Platz 2 belegt Rheinmetall mit zwei Milliarden, gefolgt von Krauss Maffei/Wegmann mit 900 Millionen. Platz 4 teilen sich mit je 700 Millionen Euro gemeinsam Diehl und ThyssenKrupp. Auf Platz 6 folgt MTU Aero Engine mit einem Rüstungsumsatz von 500 Millionen Euro vor Heckler & Koch mit 250 Millionen im Jahr 2010. (Der Spiegel vom 11.7.2011)

Die deutschen Rüstungskonzerne setzen nach eigenen Angaben im Jahr etwa 16 Milliarden Euro um, wovon zirka 70 Prozent in den Export gehen, und beschäftigen ungefähr 80000 Menschen. Sie behaupten von sich, daß sie ein „bedeutender Wirtschaftsfaktor“ seien.

Stimmt das? Welche ökonomische Relevanz hat die deutsche Rüstungsindustrie? Der Umsatz von 16 Milliarden Euro bedeutet gerade einmal einen Anteil von 0,64 Prozent am deutschen Bruttoinlandsprodukt von

2500 Milliarden Euro. Das ist sehr wenig. 80000 Beschäftigte von 28,5 Millionen sozialversicherungspflichtig Beschäftigten sind 0,28 Prozent. Auch dies ist gesamtwirtschaftlich betrachtet eine marginale Größe. Mit anderen Worten, ein Verzicht auf Rüstungsproduktion wäre ökonomisch leicht verkraftbar. Die vom BDSV sich selbst verliehene Auszeichnung ist also eine glatte Übertreibung.

Eine Umstellung auf zivile Produkte, mit dem Ziel, die Arbeitsplätze zu erhalten, müßte finanziell durch ein Konversionsprogramm flankiert werden. Nur so lassen sich Gewerkschaften und Beschäftigte dafür gewinnen. Historische Ansätze gibt es dazu insbesondere in Bremen. Dort wurde in den 90er Jahren die Zusammenarbeit von Unternehmen, Politik, Wissenschaft, Gewerkschaften und Friedensbewegung erfolgreich erprobt. Inhaltliche Vorarbeiten reichten auf betriebliche Initiativen zu alternativer Fertigung seitens der IG Metall zurück. Unterstützung läßt sich also in den Gewerkschaften einfordern. Ihre Beschlüsse sind entsprechend. Im DGB-Grundsatzprogramm von 1996 steht: „Rüstungsexporte müssen dauerhaft reduziert, Rüstungsausgaben nachhaltig gesenkt werden.“ Die IG Metall verfügt seit 1998 über ein „Aktionsprogramm Rüstungskonversion“. Ihr Gewerkschaftstag in Leipzig 2007 hat den AK Wehrtechnik beauftragt, dieses zu aktualisieren. Es ist allerdings nicht erkennbar, ob oder wie das geschieht.

Die Bevölkerung lehnt Rüstungsexporte mit großer Mehrheit ab. Das ergab zuletzt eine repräsentative Emnid-Umfrage Anfang Oktober 2011. Auf die Frage „Sollte Deutschland Ihrer Meinung nach Waffen und andere Rüstungsgüter in andere Länder verkaufen oder nicht?“ antworteten 78 Prozent mit „nicht verkaufen“. Eine ähnliche Frage lautete: „In den Kriegs- und Krisengebieten werden die meisten Menschen durch Pistolen, Gewehre und Maschinenpistolen getötet. Sollte Deutschland den Verkauf solcher Waffen ins Ausland grundsätzlich verbieten?“. 73 Prozent antworteten mit Ja.

Für ein grundsätzliches Verbot von Rüstungsexporten setzt sich die „Aktion Aufschrei – Stoppt den Waffenhandel!“ ein. Die Kampagne hat das Ziel, daß das grundsätzliche Verbot von Rüstungsexporten ins Grundgesetz aufgenommen wird. Unter die Forderung werden bundesweit Unterschriften gesammelt.

Impressum

Herausgeber:
Welt aus den Fugen
<https://weltausdenfugen.wordpress.com/>

und

Orientierungsrahmen in Schule und Universität
Universität Kassel –
Didaktik der politischen Bildung
c/o Tropengewächshaus Witzenhausen
Steinstraße 19, 37213 Witzenhausen
Tel. 0 55 42 / 98 12 44
E-mail em.kohlmann@uni-kassel.de

Konzept, Text und Redaktion:
Autor*innen:
Anne Engelhardt, Carolin Müller,
Milan Rey, Malte Spiekermann,
Norma Tiedemann, Michael Schulze von Glaßer

Koordination: Eva-Maria Kohlmann
Gestaltung/Layout: Bettina Brand, München
Covergestaltung unter Verwendung einer
Grafik von Felix Nickel
Druck: Druckerei Häuser KG

ISBN 978-3-00-057573-0
Januar 2017

Gedruckt auf Circle Matt White (Recycling)

Bildquellen:

Seite 10: flickr.com, Colin Zhu „Harry Potter and the Chamber of Secrets“ / Max Pixel – Free Great Pictures „Teamwork Staff Corporate Office Team Employees“ / Pixabay.com „Krankenschwester, Frau, Person“
Seite 11: Wikimedia Commons, Rich Gallo „Retro Stewardess“ / Pixabay.com „Friseur, Barbershop, Schönheit“ / Wikimedia Commons, Milbank, Tweed, Hadley & McCloy LLP „Milbank Diversity Committee“ / PublicDomainPictures.net „Eltern halten Baby“ / Wikimedia Commons, Israel Defense Forces „Flickr – Israel Defense Forces – Officer Course for Infantry Command“ / Pixabay.com „Büro, Männlich, Mann, Weiblich“
Seite 23: Wikimedia Commons, Fito Senabre „Movimiento 15M valencia 22-05-2011 2“ / Wikimedia Commons, Heinz Hirndorf „Bundesarchiv Bild 183-1983-1214-016, Berlin,

Helmholtzplatz, Friedensdemonstration“ / Wikimedia Commons, David Shankbone „Occupy Wall Street Washington Square Park 2011 Shankbone“ / Wikimedia Commons, Ulrich Wienke „Bundesarchiv B 145 Bild-F046092-0005, Bonn, Demo gegen Kernenergie – AKWs“
Seite 24: Wikimedia Commons, Chrystalcolor „PEGIDA Demonstration Dresden 2016-10-03“ / flickr.com, Fibonacci Blue „Black Lives Matter protest march“ / flickr.com, Ben Ponton „Slutwalk Newcastle, Newcastle upon Tyne, 04.06.11“ / Wikimedia Commons, bigbug21 „070710 gdl strike leipzig“
Seite 25: flickr.com, Uwe Hiks „Demo: Wem gehört die Stadt?“ / Wikimedia Commons, United States Library of Congress „Feminist Suffrage Parade in New York City, 1912“ / Wikimedia Commons, Rowland Scherman „Civil Rights March on Washington, D.C.“ /

Wikimedia Commons, David Wilson „19680810 20 Anti-War March“
Seite 26: Wikimedia Commons, Takver „Flashmob die-in protest – Bourke St Mall Melbourne“ / flickr.com, campact „TTIP Flashmob Hamburg“
Seite 35: flickr.com, Theodor Hensolt, Street Photographer „Cubana“
Seite 37: flickr.com, der bobbel „schweizer kaffee“
Seite 39: Max Pixel – Free Great Pictures „Meet African American Black People Male African“
Seite 41: Pixabay.com „Flüchtling, Junger Mann, Porträt“
Seite 43: Wikimedia Commons, Moheen Reeyad „Kafil Bappy at WPMCTG3 (01)“
Seite 45: Pixabay.com „Schöne, Schönheit, Mode, Weiblich“

U N I K A S S E L
V E R S I T Ä T



Gefördert durch Engagement Global
aus Mitteln des BMZ im Rahmen des Projektes
Orientierungsrahmen in Schule und Universität

