

Editorial

Hören!? Beurteilen. Handeln. – diesem etwas variierten Dreischritt der politischen Bildung folgend widmet sich die Polis-Ausgabe 1/2025 Hörformaten und auditiven Zugängen jenseits der Musik. Dem didaktisch weitgehend unerschlossenen Thema nähern wir uns durch den Einbezug benachbarter Disziplinen – u.a. der Deutschdidaktik, der Politischen Theorie und der Medienpädagogik. Wir möchten zeigen, welche Anwendungsbeispiele bereits in der Praxis der politischen Bildung existieren, aber auch jene politikdidaktischen Potenziale aufschlüsseln, die sich durch weiterentwickelte Zugänge ergeben können.

Johannes Odendahl setzt sich in seinem Beitrag mit kulturpessimistischer Kritik des Auditiven auseinander und erarbeitet aus Perspektive der Deutschdidaktik die Bildungschancen ästhetischer Hörmedien. Für die politische Bildung schlussfolgert er, dass das Zuhören-Lernen einen Beitrag zur politischen Artikulation und Mündigkeit leisten kann.

In Demokratietheorien wird dem Hören – gerade im Vergleich zum Sprechen – kaum Bedeutung zugeschrieben. Simon Clemens und Nina Goretzko erarbeiten, dass Hören demokratietheoretisch in seiner assoziativen Dimension als Zuhören sowie in seiner dissoziativen Dimension als (Nicht-)Gehört-Werden unterschiedlich konzipiert wird. Beide Dimensionen finden sie auch in Praxisbeispielen der politischen Bildung.

Oliver Emde und Andreas Wicke stellen ausgewählte Audiowalks vor und erarbeiten von diesen ausgehend, dass Hörspaziergänge mit ihren medial-ästhetischen Zugängen zu politischen Lesarten öffentlicher Räume und gesellschaftlicher Wirklichkeit beitragen können.

Das Forumsgespräch mit Marco Wiesner gibt Einblicke in die Idee, mit der Hörspiel-Serie *Die Alster-Detektive* bereits Kinder im Grundschulalter durch auditive Zugänge für die politischen Dimensionen ihres Alltags zu sensibilisieren.

In der Didaktischen Werkstatt erläutert Elke Dillmann aus der Perspektive der praktischen Medienarbeit, warum Schulradios eine „demokratische Urerfahrung“ für Jugendliche sein können.

Viel Spaß bei der Lektüre!

Oliver Emde

POLIS

Hören!? Beurteilen. Handeln. Auditive Zugänge für die politische Bildung

Zeitung

Stellungnahme der SWK zu Demokratiebildung – Fachverbände fordern eine Überarbeitung	4
--	---

Fachbeiträge

<i>Johannes Odendahl</i> „Schönes Gespräch“, neu aufgelegt. Zuhören lernen, ohne hörig zu werden: Über Bildungschancen ästhetischer Hörmedien	7
<i>Simon Clemens und Nina Goretzko</i> Zugänge des Hörens in der politischen Theorie und ihre Potenziale für die politische Bildung	11
<i>Oliver Emde und Andreas Wicke</i> Audiowalks in der politischen Bildung	15

Forum

<i>Oliver Emde im Gespräch mit Marco Wiesner</i> „Die Alster-Detektive“ – politische Bildung mit einer Kinderhörspiel-Reihe	18
--	----

Didaktische Werkstatt

<i>Elke Dillmann</i> Zuhören – recherchieren – fragen. Audioprojekte für Schule und Demokratie	21
---	----

DVPB aktuell

Impuls

<i>Sarah Ziegler</i> Warum Kinder Nachrichten zum Hören brauchen. Der MausZoom vom WDR	25
--	----

Berichte

Voller Wertschätzung und Tatkraft: ein Bericht zur Delegiertenversammlung 2025	27
Politische Bildung in Zeiten autoritärer Versuchungen: ein Bericht zur Herbsttagung 2024	28
Nordrhein-Westfalen: Zum Landesforum	28
–: Zur Mitgliederversammlung und den Vorstandswahlen	29
–: „Doing Future together“ – Zukunftsmut: gegen Angst & Krisen	29
Rheinland-Pfalz: 5. Verleihung des Bernhard-Sutor-Preises an das Chawwerusch Theater	30
–: 24. Tage der Politischen Bildung Rheinland-Pfalz	30
Baden-Württemberg: Erster Fachtag des Landesverbands BaWü am 16.05.2025	31

LITERATUR

Rezensionen	32
Vorschau / Impressum	34

* Die Redaktion stellt den Autorinnen und Autoren grundsätzlich frei, in welcher Form sie eine gendersgerechte Schreibweise anwenden möchten.



Stellungnahme der SWK zu Demokratiebildung – Fachverbände fordern eine Überarbeitung

Die Stellungnahme der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission (SWK) zur Demokratiebildung in Schulen stößt auf scharfe Kritik von Fachverbänden (wir berichteten in der letzten Ausgabe). Die Deutsche Vereinigung für Politische Bildung (DVPB) und weitere einschlägige Fachverbände fordern nun eine Überarbeitung.

Die Stellungnahme mit dem Titel „Demokratiebildung als Auftrag der Schule – Bedeutung des historischen und politischen Fachunterrichts sowie Aufgabe aller Fächer und der Schulentwicklung“ setzt sich selbst das Ziel, „über Empfehlungen zur Bereitstellung kurzfristiger Unterstützungsmaßnahmen angesichts aktueller Konflikte und Krisen“ hinauszugehen und Anstöße „für eine bessere Verankerung schulischer Demokratiebildung durch die Formulierung von Kompetenzzielen, die Weiterentwicklung von Curricula, die Weiterentwicklung von Unterricht, Schule sowie Lehrkräftebildung“ zu formulieren. Dieses Ziel ist vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Entwicklung zu begrüßen, allerdings wird die Stellungnahme ihm in der aktuellen Form nicht gerecht, schreiben die Fachverbände. Zentrale Kritikpunkte sind eine irreführende Problembeschreibung, fehlende wissenschaftliche Fundierung und eine zu einseitige Perspektive.

Insbesondere die Forderung nach einer bundesweiten Vereinheitlichung von Standards der Demokratiebildung sei nicht ausreichend begründet und ignoriere die föderale

Vielfalt als Stärke. „Die Annahme, dass eine Vereinheitlichung der zu erreichenden Kompetenzen durch die Festlegung neuer verbindlicher Ziele die Verankerung der Demokratiebildung in der Schule grundsätzlich verbessern würde, wird im Rahmen der Stellungnahme nur unzureichend belegt. Sie repräsentiert aus politikdidaktischer Sicht auch nicht den aktuellen Forschungsstand in der deutschen fachdidaktischen Gemeinschaft [...]“.

Zudem werde das umstrittene Extremismus-Konzept unkritisch auf Schülerinnen übertragen, was problematische Vereinfachungen erzeuge: „Angesichts des besonderen Ziels der Stellungnahme, schulische Antworten gegenüber Radikalisierungstendenzen in der deutschen Gesellschaft zu begründen, muss darüber hinaus auf die unangemessene Auseinandersetzung mit demokratiefeindlichen und vermeintlich extremistischen Einstellungen von Schülerinnen hingewiesen werden. Das in den Sozialwissenschaften umstrittene Konzept „Extremismus“ wird in der Stellungnahme ohne kritische Einordnung auf Kinder und Jugendliche übertragen. Die Gefahr, die von dieser Konstruktion sowie von der Gleichsetzung und Relativierung verschiedener Phänomene politischer Entfremdung und Radikalisierung ausgeht, wird nicht reflektiert.“

„Auch das Unterkapitel zur „Bedeutung der Schule für die Entwicklung demokratischer Einstellungen und politischer Partizipation“ lässt zentrale Diskursfelder aus und bezieht relevante empirische Erkenntnisse nicht

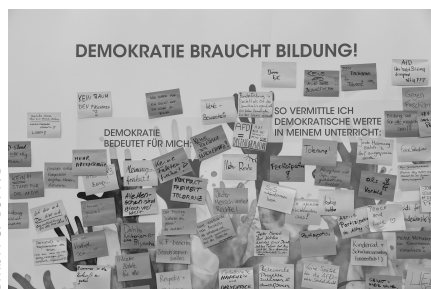
mit ein. So zeigen Studien der letzten Jahre, dass Schülerinnen mit Formaten der Alibi-/Scheinpartizipation, auch in der Schule, konfrontiert sind und den Eindruck gewinnen, an entscheidenden Stellen nicht an Demokratie mitwirken zu können. Die Forderung nach einer Stärkung der demokratischen Schulentwicklung ohne hinreichende Auseinandersetzung mit nichtdemokratischen Strukturen erscheint insofern nur bedingt tragfähig.“

Darüber hinaus kritisieren die Verbände eine selektive Wahrnehmung existierender Forschung zur Demokratiebildung. Wesentliche Perspektiven, u. a. die Demokratiepädagogik, die sozioökonomische Bildung sowie die BNE, finden keine ausreichende Beachtung. Die grundsätzliche Intention der SWK, die Bedeutung der Demokratiebildung hervorzuheben, wird von den Fachverbänden aber nachdrücklich begrüßt. „Vor allem die Empfehlungen, „Demokratiebildung auch als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip“ weiterzuentwickeln und ein durchgängiges Unterrichtsangebot für Fächer der politischen Bildung zu schaffen, stellen wichtige Bestandteile einer Förderung der Demokratiebildung an Schulen dar. Diese Förderung muss jedoch notwendigerweise um eine institutionelle Förderung auf allen Ebenen und für alle Schulformen sowie eine Etablierung von mindestens zwei Stunden politischer Bildung pro Woche ab der ersten Klasse im regulären Stundenplan ergänzt werden.“

(br/la, DVPB)

Protest auf Bildungsmesse didacta

© Landesmesse Stuttgart
GmbH & Co. KG



Die Teilnahme der AfD an der Bildungsmesse didacta in Stuttgart sorgte für heftige Diskussionen. Die didacta gilt als Europas größte Bildungsmesse und behandelt in diesem Jahr das Leitthema „Demokratiebildung“ unter dem Titel „Demokratie braucht Bildung – Bildung braucht Demokratie!“ Angesichts dessen sehen die Kritiker die Präsenz der AfD als besonders problematisch an. Ein breites Bündnis aus Schüler-, Eltern- und Lehrerverbänden forderte den Ausschluss der Partei von der Veranstaltung. Zudem gab es zahlreiche Boykotte anderer Aussteller. In einem offenen Brief an den didacta-Verband betonten die Unterzeichner, darunter die Bundesschülerkonferenz, die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) und der Verband Bildung und Erziehung (VBE), dass die AfD demokratische Grundwerte gefährde und Schulen als Orte der Vielfalt und Meinungsfreiheit untergrabe. Sie fordern die Veranstalter auf, sich klar von der AfD zu distanzieren und sicherzustellen, dass die Messe kein Forum für demokratiefeindliche Parteien bietet. Den Didacta-Preis als Bildungsbotschafterin lehnte Marina Weisband, Publizistin und Bildungsaktivistin mit einem Statement gegen Rechtsextremismus und Populismus ab.

Die baden-württembergische AfD sieht dagegen wenig Handlungsbedarf in demokratischer Bildung. Die Zeit zitiert den bildungspolitischen Sprecher der AfD-Fraktion im Landtag von Baden-Württemberg: „Demokratiebildung? Ich weiß gar nicht, was Sie mit diesem Begriff wollen!“, ruft Rainer Balzer ins Telefon. „Seit wann benötigen wir in den Schulen eine Demokratiebildung?“ und folgert „jeder Bürger, der einen gesunden Geist hat, seine Rechte und die Kernaufgaben und Pflichten des Staates kennt, der weiß doch, was Demokratie ist.“

Die Messe Stuttgart und der didacta-Verband erklärten zuerst, es gebe keine rechtliche Grundlage für einen Ausschluss der AfD.

Nun nahmen die Veranstalter aufgrund des Protests erneut Stellung und ziehen Konsequenzen. Ab der nächsten Messe, die im Frühjahr 2026 in Köln stattfinden wird, sollen politische Parteien grundsätzlich nicht mehr als Aussteller zugelassen werden.

Sachsen-Anhalt: AfD scheitert – Landeszentrale für politische Bildung bleibt

Der Landtag von Sachsen-Anhalt hat den Vorschlag der AfD, die Landeszentrale für politische Bildung abzuschaffen, abgelehnt. Alle Fraktionen außer der AfD stimmten in Magdeburg gegen die Auflösung der Einrichtung. In Zeiten von Demokratiekrisen und zunehmender gesellschaftlicher Spaltung, „braucht es nicht weniger politische Bildung, sondern mehr“, sagte im Namen der Landesregierung Bildungsministerin Eva Feußner (CDU). Sie betonte, die Landeszentrale leiste unabhängige und überparteiliche Bildungsarbeit auf der Grundlage des Grundgesetzes.

Die AfD kritisierte die Einrichtung scharf. Der stellvertretende Landesvorsitzende Hans-Thomas Tillschneider warf der Landeszentrale vor, sie verfolge eine linke Ideologie und richte sich gezielt gegen seine Partei. Stattdessen schlug die AfD ein Institut vor, das sich unter anderem mit deutscher Brautumspflege befassen soll. Sachsen-Anhalts Aufarbeitungsbeauftragter Johannes Beleites kritisierte diesen Vorschlag und bemängelte, dass in dem Konzept die Auseinandersetzung mit den beiden deutschen Diktaturen im 20. Jahrhundert nicht einmal erwähnt werde.

(br/la)

Ostdeutsche Schülervertretungen fordern mehr politische Teilhabe

Die Schülervertretungen der sechs ostdeutschen Bundesländer setzen sich für eine stärkere politische Bildung in Schulen ein. Anlass ist der wachsende Zuspruch für die AfD unter Jungwählern im Osten. Zwischen 31 und 38 Prozent der 16- bis 24-Jährigen stimmten bei den Wahlen in den drei ostdeutschen Bundesländern im Herbst vergangenen Jahres für die Alternative für Deutschland (AfD). Zum Ver-

gleich: Bei der Europawahl im Sommer 2024 holte die AfD in der gleichen Altersgruppe bundesweit 16 Prozent.

Bereits im Frühjahr 2024 reagierten die Landesschülervertretungen aus Berlin, Brandenburg, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen und Mecklenburg-Vorpommern auf diese Entwicklung mit einem gemeinsamen Positionspapier gegen Rechtsextremismus in Schulen. Nun stellten sie die sechs Schüler-sprecher in der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie ein ergänzendes Positionspapier mit dem Titel: „Demokratie beginnt im Klassenzimmer“ vor. Dort formulieren sie, wie die Herausforderungen an Schulen aktiv thematisiert und dem Verfall demokratischer Werte entgegenwirkt werden kann.

Die ostdeutschen Schülervertretungen fordern eine Erhöhung der Stundentafel im Ankerfach der politischen Bildung, betonen aber auch die Wichtigkeit der Politischen Bildung als Querschnittsthema in allen Fächern. Dabei solle auf einen „stärkeren Aktualitätsbezug“ geachtet werden, heißt es in dem Papier; Demokratie müsse aber auch stärker erlebbar sein. Die Schülervertretungen schlagen vor, mehr Planspiele, Debatten, Schüleraustausche und Kooperationen mit zivilgesellschaftlichen Organisationen in den Schulalltag zu integrieren. Auch eine stärkere Europabildung sei wichtig, um interkulturelle Kompetenz zu fördern. Dazu brauche es mehr Unterstützung durch außerschulische Bildungsträger.

Von „zentraler Bedeutung“ sei es außerdem, dass Schülervertretungen „nicht bloß symbolisch sind, sondern tatsächlich Einfluss auf schulische und bildungspolitische Entscheidungen nehmen können.“

Besonders besorgt zeigen sich die Schülervertretungen über die Verbreitung von Populismus und Desinformation unter Jugendlichen. „Extremistische Narrative schließen die Lücke, die mangelnde politische Bildung hinterlässt“, heißt es im Positionspapier. „Wir müssen Schülerinnen und Schülern die Werkzeuge an die Hand geben, selbstbewusst und faktenbasiert eigene Positionen zu entwickeln“, fordert Stefan Tarnow, Schülersprecher aus Brandenburg.

(br/la)

Klima-Aktivistin darf nicht Lehrerin werden

Der Freistaat Bayern kündigte der 28-jährigen Lehramtsstudentin Lisa Poettinger an, ihre Zulassung zum Referendariat zu verweigern. Das Kultusministerium begründet dies mit ihrer Tätigkeit und Mitgliedschaft in extremistischen Organisationen und laufenden Strafverfahren.

Kritik übt das Ministerium an ihrer Beteiligung an Protestaktionen gegen Braunkohleabbau und die Automesse IAA sowie an ihrer Wortwahl. So habe die 28-Jährige als Sprecherin einer Klimaprotestgruppe die IAA als „Symbol für Profitmaximierung auf Kosten von Mensch, Umwelt und Klima“ bezeichnet. Laut Ministerium sei „Profitmaximierung“ eine „den Begrifflichkeiten der kommunistischen Ideologie zuzuordnende Wendung“. Diese Ideologie sei nicht mit der freiheitlich-demokratischen Grundordnung vereinbar.

Poettinger, die sich selbst als Marxistin bezeichnet, widerspricht: Kapitalismuskritik müsse unter Achtung der Verfassung möglich sein. Sie beruft sich dabei auf das Bundesverfassungsgericht, das festgestellt habe, dass das Grundgesetz keine bestimmte Wirtschaftsordnung festlege. Dennoch wirft das Ministerium ihr vor, mit ihrem Aktivismus demokratische Grundprinzipien zu missachten.

Poettinger hat gerade ein Studium mit der Fächerkombination Englisch, Ethik und Deutsch als Zweitsprache an der Münchner Ludwig-Maximilians-Universität mit erstem Lehrer-Staatsexamen abgeschlossen. Der Ausschluss vom „Vorbereitungsdienst für das Lehramt an Gymnasien“, der ein faktisches Berufsverbot bedeutet, stößt auf Kritik. Poettinger sieht darin einen Angriff auf die Meinungsfreiheit und plant nach eigener Auskunft, juristisch gegen die Entscheidung vorzugehen.

Die Überprüfung von Bewerber:innen für den öffentlichen Dienst auf Verfassungstreue war vor allem in den 1970er und 1980er Jahren weitverbreitet. Der sogenannte Radikalenerlass von 1972 führte dazu, dass über 1200 Lehrkräfte, überwiegend wegen linker Aktivitäten, von einer Beamtenlaufbahn ausgeschlossen wurden. Bayern hielt als letztes Bundesland bis 1991 an dieser Praxis fest. Die Süddeutsche Zeitung sieht im Fall von Lisa Poettinger ein Beispiel dafür, dass solche Repressalien auch heute rechtlich möglich sind.

(ND Aktuell, Süddeutsche Zeitung)

Trump will Unterricht zu Rassismus und Geschlechtsidentität an US-Schulen verbieten

US-Präsident Donald Trump hat mehrere Verfügungen erlassen, die tiefgreifende Veränderungen im US-Bildungssystem anstreben. Eine zentrale Maßnahme zielt darauf ab, öffentliche Schulen daran zu hindern, Themen wie strukturellen Rassismus und Geschlechtsidentität zu unterrichten. Schulen, die gegen diese Anordnung verstoßen, droht der Verlust von Bundesmitteln. Die Verfügung zielt darauf ab eine „patriotische Bildung“ zu fördern, die die amerikanische Gründung als „vereinigend, inspirierend und erhebend“ darstellt und betont, wie die USA im Laufe ihrer Geschichte ihren edlen Prinzipien nähergekommen sind.

Zusätzlich wurde eine weitere Verfügung unterzeichnet, die die Schulwahlfreiheit stärkt. Diese ermöglicht es Bundesstaaten, öffentliche Gelder für private oder religiöse Schulen umzuleiten. Demokraten und Bürgerrechtsorganisationen dürften sich beiden Erlassen entgegenstellen. Außerdem gibt es in den USA eine stark dezentralisierte Schulverwaltung sodass diese Verfügungen rechtliche, organisatorische und finanzielle Herausforderungen mit sich bringen und die Grenzen der bundesstaatlichen Kontrolle über den primären und sekundären Bildungsbereich austesten.

(br/la; dpa)

FDP will Bundeszentrale für politische Bildung auflösen und Aufgaben übertragen

Im Wahlkampf hat die FDP vorgeschlagen, in der kommenden Legislaturperiode mehr als 100 Behörden zu schließen, zusammenzulegen oder zu privatisieren, wie aus einem Strategiepapier der Partei mit dem Titel „Der Staat muss schlanker werden“ hervorgeht.

Für den Fall einer Regierungsbeteiligung will die FDP ein umfassendes Überprüfungsprogramm starten, da viele Behörden nach Ansicht der Partei ineffizient arbeiten oder sich in ihren Aufgaben überschneiden. Zudem könnten bestimmte Tätigkeiten effizienter von privaten Anbietern übernommen werden, heißt es in dem Papier.

Auch die Bundeszentrale für politische Bildung steht auf der Liste der betroffenen

Behörden. Ihre Kernaufgaben sollen laut FDP in eine zentrale Bildungsagentur überführt werden. Allerdings bleibt unklar, welche Aufgaben die Partei als essenziell betrachtet und wie sie sich die Struktur einer solchen Bildungsagentur vorstellt.

Bundesverdienstkreuz für unser langjähriges Mitglied Christel Schrieverhoff

Unser langjähriges Bundesvorstandsmitglied und engagierte Kämpferin für die politische Bildung in NRW und weit über die Grenzen NRW hinaus, Christel Schrieverhoff hat am Mittwoch, den 15. Januar 2025 in Düsseldorf den Verdienstorden der Bundesrepublik Deutschland von NRW-Ministerpräsident Hendrik Wüst überreicht bekommen.

Christel Schrieverhoff engagiert sich insbesondere in der politischen Bildung und in der Erinnerungsarbeit. Sie war als engagierte Lehrerin und Fachleiterin über Jahrzehnte für die Ausbildung junger Lehrkräfte zuständig. Für politische Bildung setzt sie sich unter anderem ein als Jurorin bei „Jugend debattiert“, als Regionalberaterin beim Deutschen Schulpreis und in weiteren Wettbewerben wie dem NRW Schülerwettbewerb „Begegnung mit Osteuropa“. Im Bundesverband kennen wir Christel als engagierte Kollegin, die nicht müde wird sich für die Stärkung der politischen Bildung einzusetzen, im Landesverband NRW und seit vielen Jahren auch im Bundesvorstand unseres Verbandes.

DVPB



Christel Schrieverhoff und Ministerpräsident Hendrik Wüst bei der Überreichung des Verdienstordens.

Dieser Beitrag ist digital auffindbar unter: DOI <https://doi.org/10.46499/2585.3390>



Johannes Odendahl

„Schönes Gespräch“, neu aufgelegt. Zuhören lernen, ohne hörig zu werden: Über Bildungschancen ästhetischer Hörmedien

1 Einleitung: Eine scheinbar überholte Prognose

*Da die Geräte uns das Sprechen abnehmen, nehmen sie uns auch die Sprache fort; berauben sie uns unserer Ausdrucksfähigkeit, unserer Sprachgelegenheit, ja unserer Sprachlust [...]. (Anders 1956, S. 107) [Es] liegt auf der Hand [...], daß sie [die Rundfunkhörer, J.O.] [...] dadurch, im etymologischen Sinne des Wortes, zu *infantilen*: eben unmündigen, nicht sprechenden, Wesen werden. (ebd., S. 109)*

Gleich, in welchem zivilisatorisch-politischen Raum diese Entwicklung [...] vor sich und weiter geht, der Endeffekt, in dem sie mündet, muß überall der gleiche sein: Nämlich in einem Typ von Menschen bestehen, der, da er selbst nicht mehr spricht, nichts mehr zu sagen hat; und der, weil er nur hört, und zwar immerfort, ein „*Höriger*“ ist. (ebd.; Hervorhebungen jeweils im Original)

Vielleicht ist es ein wenig ungehörig, den Beitrag zu einer Zeitschriftenausgabe über Hörmedien und deren politisch bildendes Potential mit einem Zitat aus Günter Anders' medienskeptischem Klassiker *Die Welt als Phantom und Matrize* zu beginnen. Dessen zutiefst kulturpessimistische Überlegungen und Prognosen aus den 1950er Jahren scheinen heute in vieler Hinsicht widerlegt zu sein. Die

Behauptung etwa, dass das Radio den Menschen die Redeanlässe, die Lust und schließlich die Fähigkeit zur Artikulation nehme und sie so zuletzt ebenso ‚unmündig‘ wie ‚hörig‘ mache, kann knappe siebzig Jahre später nicht einmal mehr als dramatisierende Zuspitzung akzeptiert werden. Ganz offensichtlich haben wir das Sprechen durchaus nicht verlernt, und dies, obwohl das mediale Stimmengewirr, dem wir täglich ausgesetzt sind, seit den *radio days* aus Anders' amerikanischem Exil exponentiell zugenommen hat. Und nachdem es mit der Etablierung des Internets und der digitalen Kommunikation eine Weile so ausgesehen hatte, als würden auditive Medien von einer neuen Kultur der Schriftlichkeit an den Rand gedrängt, machen sich inzwischen die digitalen Geräte selbst immer häufiger stimmlich vernehmbar: Mit Google, Alexa und ChatGPT kann ich mich mittlerweile unterhalten; Texte werden mir, wenn ich das möchte, automatisch vorgelesen, wie ich sie auch dem Rechner zum Diktat einsprechen kann; selbst mein Auto redet neuerdings mit mir, oft auch ungefragt, und lässt mit sich reden. Anders' rhetorisch so zwingende These, dass die Geräte, da sie uns das Sprechen abnehmen, uns auch die Sprache rauben, scheint allein aus dem Grund nicht mehr zu verfangen, weil sie uns mittlerweile zugleich die Gelegenheit geben, mit ihnen zu sprechen.

Wie sieht es aber mit dem Aspekt des Verstummens in übertragener Hinsicht aus, also mit Anders' düsterer Prognose von der kollektiven Unmündigkeit und Hörigkeit? Wenige Tage, bevor ich mit der Abfassung

Dr. Johannes Odendahl ist Universitätsprofessor für Didaktik des Unterrichtsfachs Deutsch an der Universität Innsbruck.



dieses Aufsatzes beginne, ist Donald Trump zum zweiten Mal zum Präsidenten der Vereinigten Staaten gewählt worden; nur einige Wochen vorher wurde bei der hiesigen Nationalratswahl eine Partei zur stärksten Kraft, die Österreich zu einer ‚Festung‘ ausbauen möchte, aus ihrer massiven Fremdenfeindlichkeit keinen Hehl macht und demonstrativ den Schulterschluss zu Viktor Orbán mit seinem autokratischen Führungsstil sucht. Weltweit muss die liberale Demokratie als zunehmend gefährdet gelten – und es sieht nicht einmal so aus, als würde das Wahlvolk, wo es die Möglichkeit dazu hat, dem entschieden Einhalt gebieten, ganz im Gegenteil. Wie ist es also nach Ablauf des ersten Viertels dieses Jahrhunderts um unsere Mündigkeit bestellt,

und welche Rolle mögen dabei, positiv wie negativ, die sich hörbar machenden Medien spielen?

Natürlich ist das eine viel zu umfangreiche Frage, um im Rahmen dieses Aufsatzes aufgearbeitet oder gar beantwortet werden zu können. In den Beiträgen der vorliegenden Zeitschriftenausgabe wird auf zahlreiche Möglichkeiten verwiesen, wie Hörmedien aufklärend und politisch bildend wirken können, gewissermaßen als Gegengewicht zu dem massiven Manipulationspotenzial, das den digitalen und eben auch den Hörmedien zukommt, nicht nur im engeren Bereich intendierter *fake news*. Was hier hingegen auf knappem Raum versucht werden soll, ist ein Ausblick auf das möglicherweise auch ethisch bildende Potenzial solcher Hörmedien, die sich nicht zuallererst die moralische oder gar politische Erziehung auf die Fahnen geschrieben haben: Hörmedien und -angebote nämlich, die im ästhetischen Bereich zu Hause sind und sich mit Fiktionen, nicht mit Fakten, befassen.

2 „Verschwatztheit“ und „Gerede“ vor und seit den technischen Hörmedien

Zunächst möchte ich dazu noch einmal auf Günther Anders' Denkfigur zurückkommen, das übermäßige Hören führe zu Verstummten, Sprachverlust und -unfähigkeit, sogar zur ‚Hörigkeit‘ und Unmündigkeit im Sinne geistiger Unselbstständigkeit. Dass Hören zu Lasten des Sprechens gehe, ist eine nur scheinbar plausible Vorstellung; tatsächlich gilt es als Konsens in der Spracherwerbsforschung, dass sprachliche Kompetenzen im Wechselspiel von Zuhören und Sprechen ausgebildet werden (vgl. etwa zur ko-konstruktiven Entwicklung von Erzählfähigkeiten Hausendorf/Quasthoff 1996). Genau besehen, scheint es allerdings Günther Anders gar nicht so sehr um die Quantität, sondern vielmehr um die Qualität des (medial) Gehörten und des (auf den medialen Impuls hin) Gesprochenen zu gehen; Verstummen, Verlust von Artikuliertheit und Infantilisierung im Sinne einer Entmündigung deutet er vor allem als einen Substanzverlust, als Einbuße einer irgendwie gearteten Wesenhaftigkeit von Sprache und Gesprochenem. Aufschlussreich in dieser Hinsicht ist eine Randbemerkung am Ende des folgenden Zitats:

Wir sagten: Die vor dem Bildschirm Sitzenden sprächen, sofern sie das überhaupt noch wollen oder können, nur noch durch Zufall miteinander.

Das gilt nun auch schon von den Rundfunkhörern. Auch sie sprechen nur noch versehentlich. Und wirklich wollen und können sie es von Tag zu Tag weniger – was freilich nicht bedeutet, daß sie in positiven [sic] Sinne schweigsam würden; sondern allein, daß ihre Verschwatztheit nun eine passive Form annimmt. (Anders 1956, S. 107)

Offenbar hatte Günther Anders von der sprachlichen Artikuliertheit seiner ‚Rundfunkhörer‘, schon bevor sie zu solchen wurden, keine allzu hohe Meinung; schließlich, so ist die zitierte Bemerkung zu verstehen, nehme durchs Radiohören nur ihre je schon vorherrschende „Verschwatztheit [...] eine passive Form“ an. Deutlich scheint hier Anders' Prägung durch seinen akademischen Lehrer Heidegger durch, der despektierlich von „Gerede“ (Heidegger 2001 [1927], S. 167) sprach, wenn er die Kommunikation einer ‚seinsvergessenen‘ Masse des ‚Man‘ meinte. Inwiefern die oben angesprochene aktuelle Gefährdung eines vernunftgeleiteten freiheitlichen Diskurses auch auf medial gespeiste Echokammern des ‚Geredes‘ zurückzuführen ist, kann hier nicht diskutiert werden; im Fokus steht stattdessen eine Kultur des verbalen Austauschs, der möglicherweise von substantiellerer Art ist.

3 Das „Schöne Gespräch“ als Urbild literarischer Kommunikation

Als emphatisch sinnstiftend beschreibt der Heidelberger Literaturwissenschaftler und -didaktiker Gerhard Härle Momente des wechselseitigen Zuhörens und Sprechens in einem vertrauten Gespräch; es sind in ontogenetischer wie kultureller Hinsicht archaische Situationen, die er als Grundmuster gelungener literarischer Kommunikation kennzeichnet und die für ihn auch Urbilder literarischer Gespräche abgeben, wie er sie im Sinne des Heidelberger Modells projiziert hat. Angefangen bei „der ersten postnatalen Phase der Mutter-Kind-Dyade“, in der „das Kind [...] mit der Mutter [...] eine klingende Laut-Verbindung eingeht“, (Härle 2004, S. 140) über die Geborgenheit einer vertrauten Vorlesesituation zwischen Kind und erwachsener Bezugsperson bis hin zum geschützten Raum eines

literarischen Gesprächs nach besagtem Modell verfolgt Härle diese Gesprächsdynamik zum einen in ontogenetischer Perspektive (vgl. ebd., S. 143). Was aber deren kulturellen Ursprung angeht, verweist er auf rituelle Erzählungen identitätsstiftender Mythen, wie sie Thomas Mann in seinen *Josephs*-Romanen beispielhaft schildert und dort als Praxis des „Schöne[n] Gespräch[s]“ (Härle 2004, S. 137) hervorhebt. Das klingt dann etwa so:

Es war bekannt und nichts Neues, was er [der biblische Stammvater Jaakob, J.O.] da zusammenfaßte. Jeder in Stamm und Sippe hatte die Lehre der Geschlechtsfolge von Kind auf am Schnürchen, und der Alte benutzte nur die Gelegenheit, sie unterhaltungsweise zu wiederholen und zu bezeugen. Joseph verstand, daß das Gespräch ‚schön‘ werden sollte, ein ‚Schönes Gespräch‘, das hieß: ein solches, das nicht mehr dem nützlichen Austausch diente und der Verständigung über praktische oder geistliche Fragen, sondern der bloßen Aufführung und Aussagung des beiderseits Bekannten, der Erinnerung, Bestätigung und Erbauung, und ein redender Wechselsang war, wie die Hirtenknechte ihn tauschten des Nachts auf dem Felde am Feuer [...]. (Mann 1960, S. 116)

Was hier angesichts eines fiktiven Gesprächs in patriarchaler Frühzeit entworfen wird, kann in gewisser Hinsicht als programmatisch für literarische Kommunikation oder doch für eine bestimmte Art literarischer Kommunikation gelten: Geschildert wird eine Unterhaltung, die ausdrücklich nicht der Informationsvermittlung oder dem Meinungsaustausch dient, sondern eine rein dekorative und unterhaltende Funktion hat. Der Inhalt des Gesagten ist den Gesprächspartnern längst bekannt; da aber das Gespräch ein „Schönes“ ist, rückt die gemeinsame Freude an der Wiederaufführung vertrauter Geschichten und Klangfolgen in den Vordergrund. Entscheidend ist dabei der Spielcharakter, den Sprache und Gespräch gewinnen; diese nähern sich durch ihre inhaltliche Redundanz und durch das Übergewicht des Sinnlich-Klanglichen der Musik an, sodass hier sehr zutreffend von einem „redende[n] Wechselsang“ die Rede ist.

Weniger poetisch und schwärmerisch, aber inhaltlich gar nicht unähnlich, hat Roman Jakobson (1979 [1960]) wenige Jahrzehnte nach

dem Erscheinen der *Josephs-Tetralogie* die poetische Funktion als Spielfunktion der Sprache herausgearbeitet. Kennzeichnend für diese ist nicht die Informationsvermittlung (wofür die referentielle Funktion zuständig ist), auch nicht die Mitteilung pragmatischer Botschaften (durch die emotive, phatische oder konative Funktion), sondern das Herstellen von Äquivalenzbeziehungen zwischen sprachlichen Zeichen oder Zeichenkomplexen, wodurch das Sprechen eine Angelegenheit des schönen Spiels wird („der bloßen Aufführung [...] und Erbauung“, mit Mann zu reden). Ein solcher Sprachgebrauch ist insofern selbstreferentiell, als die sprachlichen Zeichen und das Sprechen selbst hier zum Gegenstand spielerischer Beschäftigung werden, nicht aber mehr vordringlich „dem nützlichen Austausch“ dienen „und der Verständigung über praktische und geistliche Fragen“ (Mann, a.a.O.). Da die poetische Funktion – oder, wenn es erlaubt ist, hier zwei sehr unterschiedliche Begrifflichkeiten zusammenzuführen: da das ‚Schöne Gespräch‘ in seiner Wirkung ausgesprochen geschätzt und genossen, ja als emphatisch sinnstiftend empfunden werden kann, handelt es sich dabei trotz seiner informatorischen Redundanz keineswegs um „Gerede“ in Heideggers oder um „Verschwatztheit“ in Günther Anders’ Sinne.

4 Anklänge an ein ‚Schönes Gespräch‘ bei der Rezeption von Hörbüchern und Hörspielen

Nun fehlt zwar technischen narrativen Medien wie dem Hörbuch oder dem Hörspiel die Gesprächsstruktur im engeren Sinne, da man sie rezipieren, ihnen aber nicht direkt und während des Erzählvorgangs antworten kann; dasselbe lässt sich jedoch auch von der eigenständigen Lektüre eines Buchs sagen. Günther Anders’ Urteil, auditive Medien nähmen uns das Sprechen ab und damit langfristig die Sprachfähigkeit, kann also zumal für ästhetische Hörmedien keineswegs geltend gemacht werden; es sei denn, man würde dieses Urteil auf die Schriftkultur ausweiten, was aber wenig Plausibilität hätte. Allerdings kommt die Rezeption von Hörbüchern und Hörspielen einer archaischen Situation des Vorlesens und Erzählens in einer Vertrauensbeziehung viel näher als die stumme, solitäre Lektüre, und dieser Umstand eröffnet große Möglichkeiten auch für einen didaktischen Umgang mit fiktionalen Hörmedien. Wenn

z. B. eine ganze Generation von *Kassettenkindern* (vgl. Bastian 2003) der 1970er und 80er Jahre der sonoren Erzählerstimme von Hans Paetsch lauschte, konnte das in vieler Hinsicht als Restitution des ‚Schönen Gesprächs‘ mit technischen Mitteln gelten. Dazu trug nicht allein die schwer zu fassende Ausstrahlung von Wärme, Geborgenheit und Vertrauenswürdigkeit einer entsprechenden Stimmgebung und Erzählbegabung bei, sondern vor allem auch der Umstand, dass die Kompaktkassette oder Schallplatte beliebig oft wieder abgespielt werden konnte. Denn die rituelle Wiederholung des längst Bekanntesten ist ja gerade ein Hauptkennzeichen ästhetischer Kommunikation im Sinne des ‚Schönen Gesprächs‘.

5 Empirische Befunde und literaturdidaktische Implikationen

Ästhetische Hörmedien behaupten aber auch im digitalen Zeitalter ihre Bedeutung und ihre Beliebtheit bei Kindern und Jugendlichen. Laut der KIM-Studie von 2022 geben immerhin 28 % der befragten Sechs- bis Dreizehnjährigen an, einmal pro Woche oder öfter ein Hörspiel oder Hörbuch anzuhören (KIM 2022, S. 9). Interessant und kennzeichnend im Sinne der obigen Überlegungen sind dabei ihre Angaben, zu welcher Tageszeit sie auf Hörmedien zurückgreifen. Während vom Frühstück bis zum Abendessen die Beschäftigung „Podcast/Hörspiele hören“ (danach wurde nur gemeinsam gefragt) eine untergeordnete Rolle spielt, schlägt zum „Schlafengehen“ offenbar die Stunde der Hörmedien – hier werden sie von 16 % der Befragten angeführt (ebd., S. 18), was möglicherweise auf eine nach wie vor empfundene Aura der Geborgenheit auditiven Erzählens verweist, die dieses als Einschlafritual prädestiniert. Eine gewisse Affinität zum Kindesalter lässt sich zumal an der großen Bedeutung ablesen, die Hörmedien für jüngere Kinder besitzen: 50 % der befragten Sechs- bis Siebenjährigen antworten mit „Ja“ auf die Frage, ob es „ein Hörspiel, Hörbuch oder einen Podcast gibt, das/der“ ihnen „besonders gefällt“ (angeführt werden dann durchweg fiktionale Formate wie *Die drei ???*; KIM 2022, S. 23); diese Zahl nimmt bei den Kindern mit wachsendem Alter stetig ab. Das bedeutet interessanterweise aber nicht, dass fiktionale Hörmedien nicht auch für Teenager eine bedeutende und sogar wachsende Rolle spielen: Die JIM-Studie 2024 weist die Rezeption von

Hörspielen und -büchern „täglich/mehrmals pro Woche“ für 23 % der 12- bis 19-Jährigen aus (vgl. JIM 2024, S. 14), was einen beachtlichen, sogar kontinuierlichen Zuwachs gegenüber 20 % im Vorjahr 2023 (vgl. ebd.) und 17 % 2022 (vgl. JIM 2022, S. 14) bedeutet. Von (lese-)didaktischem Interesse ist dabei speziell auch die Aufschlüsselung nach der (hier binär behandelten) Kategorie ‚Geschlecht‘: Anders als bei gedruckten Büchern – 47 % der Mädchen geben an, täglich oder mehrmals pro Woche ein Buch zu lesen, aber nur 28 % der Jungen (vgl. JIM 2024, S. 19) – ist der ‚gender gap‘ bei Hörbüchern und -spielen deutlich weniger stark ausgeprägt: Diese werden von 26 % der Mädchen und 21 % der Jungen „täglich/mehrmals pro Woche“ rezipiert (JIM 2024, S. 15). Jungen sind, relativ betrachtet, offenbar stärker ansprechbar durch fiktionale Texte und Erzählungen im auditiven Darbietungsmodus – wodurch sich dieser besonders empfiehlt, wenn es darum geht, ihnen die Rezeption literarästhetischer Texte im weiteren Sinne schmackhaft zu machen.

In eine ähnliche Richtung weisen Ergebnisse einer empirischen Studie von Brüggemann, Stark und Fekete, die sich mit der schülerseitigen Wertschätzung literarischer Texte in Original- und in vereinfachter Gestalt beschäftigt hat. Dabei wurden einer Teilgruppe der Proband:innen (Schüler:innen der siebten bis neunten Schulstufe) die Textauszüge nicht nur schriftlich, sondern zugleich auch als Hörtext präsentiert. „Die Jungen erlebten beim akustisch-auditiv unterstützten Präsentationsmodus häufiger die Originalversion und seltener die vereinfachte Version als ansprechend [verglichen mit denjenigen, die alle Texte nur still lasen, J.O.], während es bei den Mädchen diese Tendenz nicht gibt“ (Brüggemann, Stark, Fekete 2020, S. 219). Vergleichbares ergab sich, geschlechterübergreifend, für Schüler:innen, die angaben, in ihrer Freizeit wenig oder gar nicht zu lesen, sowie für Lernende mit vergleichsweise schlechten Deutsch-Zeugnissen: Während sie mehrheitlich einer vereinfachten Version eines literarischen Texts den Vorzug gaben, wenn er still zu lesen war, wuchs ihre Präferenz für die literarischen Originale, sobald diese zugleich auditiv präsentiert wurden; was ein Effekt ist, der sich bei habituellen Leser:innen mit guten Deutschnoten nicht einstellte (vgl. ebd.). Die Folgerungen für einen Deutschunterricht, dem an der Förderung liter-

ästhetischer Erfahrungen gelegen ist, liegen auf der Hand: Die Präsentation literarischer Texte im Modus des Vorlesens (ob ‚live‘ von geübten Lehrkräften oder in geeigneten Einspielungen) bietet enorme Chancen, weniger bildungs- und schriftliteraturaffine Lernende für literarische Texte in ihrem ästhetischen Reiz zu gewinnen. Gerade angesichts einer sehr heterogenen Schüler:innenschaft scheinen also Hörbücher oder auch Hörspiele Medien erster Wahl zu sein, sobald ästhetisches Lernen und kulturelle Teilhabe im Zentrum des Literaturunterrichts stehen.

In diesem Sinne ist speziell vonseiten einer inklusiven Deutsch- und Literaturdidaktik in den letzten Jahren immer wieder dafür plädiert worden, Wege zu literarischen Texten über das Hören zu ermöglichen, statt Lernenden mit Förderbedarf den Zugang zu ästhetisch reizvollen Texten mit dem Hinweis auf ihre eingeschränkten Lesefähigkeiten zu verwehren (vgl. Olsen 2016; Kruse 2016). Als Konsens kann hier mittlerweile die Position gelten, dass der Einsatz von Hörbüchern und vorgelesenen Texten in einem inklusiven Unterricht dafür sorgen kann, dass alle Lernenden gemeinsam auf einen Text zugreifen können; dies sei wesentlich gewinnbringender, als leseschwache Schüler:innen mit ästhetisch und inhaltlich reduzierten Textversionen in Einfacher Sprache abzuspeisen und sie damit von einem tatsächlich inklusiven Unterricht am selben Gegenstand auszuschließen (vgl. Topalović/Diederichs 2020; Frickel/Kagelmann 2020). Dass das ästhetische Vergnügen an literarischen Texten, wenn diese in Anlehnung an ein ‚Schönes Gespräch‘ vorgelesen erklingen, mögliche Verstehensschwierigkeiten fürs erste in den Hintergrund rücken kann, zeigen auch Ergebnisse einer empirischen Studie von Brüggemann, Noack, Stark und Fekete (2020), diesmal mit Grundschüler:innen und anhand ausschließlich auditiv dargebotener kinderliterarischer Texte: Unabhängig von den Faktoren Alter, Deutschnote und, in integrativer Perspektive besonders relevant, (mehr)sprachlicher Herkunft zogen die Kinder mit großer Mehrheit die Originale den vereinfachten Textfassungen vor.

6 Fazit und sehr knapper Ausblick

Ästhetische Hörmedien wie Hörbücher oder Hörspiele bieten die Möglichkeit, das ‚Schöne Gespräch‘ im Sinne einer nicht-prag-

matischen, literarischen, klanglich-sinnlich bestimmten Kommunikation zu revitalisieren. Empirische Untersuchungen deuten darauf hin, dass Kinder und Jugendliche, und zwar oft gerade die weniger bildungsaffinen, eine bemerkenswerte Empfänglichkeit für entsprechende auditive Hörangebote zeigen. Die Frage, ob die Rezeption ästhetischer Hörmedien auch auf eine politische Dimension der Bildung ausstrahlen kann (im Sinne eines auch ethisch relevanten Zuhören-Lernens), kann aus Gründen ihrer Komplexität hier nicht weitergehend behandelt werden. Verwiesen sei nur knapp auf Andreas Reckwitz' Überlegungen dahingehend, dass eine nicht auf Selbstdarstellung und Wettbewerb angelegte, repetitive ästhetische Praxis eine heilsame Gegentendenz gegen einen letztlich krankmachenden Innovations- und Steigerungsdruck darstellen könnte (vgl. Reckwitz 2012, S. 355ff.; darauf basierend Odendahl 2024, S. 375ff.). Hören lernen im Sinne einer Praxis des ‚Schönen Gesprächs‘ hieße dann, nicht so leicht einer aufgeregten, auch medial induzierten „Verschwatztheit“ (Anders) zu verfallen – und damit möglicherweise zugleich an Artikuliertheit und Mündigkeit zu gewinnen.

Literatur

- Anders, G. (1956): Die Welt als Phantom und Matrize. Philosophische Betrachtungen über Rundfunk und Fernsehen. In: Ders.: Die Antiquiertheit des Menschen, München, S. 97–211.
- Bastian, A. (2003): Das Erbe der Kassettenkinder: ... ein spezialgelagerter Sonderfall, Brühl.
- Brüggemann, J.; Fekete, I.; Stark, T. (2020): Ansprechende Lektüren: Empirisch gestützte Ansätze zur Erklärung von Unterschieden in der Wirkung von (vereinfachten) literarischen Texten. In: Brüggemann, J.; Mesch, B. (Hg.): Sprache als Herausforderung – Literatur als Ziel. Kinder- und jugendliterarische Texte und Medien als Ressource für sprachsensibles Lernen, Baltmannsweiler, S. 205–227.
- Brüggemann, J.; Fekete, I.; Noack, B.; Stark, T. (2020): Ansprechende Hörtexte: Empirisch gestützte Ansätze zur Erklärung von Unterschieden in der Wirkung von (vereinfachten) literarischen Hörtexten in der Grundschule. In: Brüggemann, J.; Mesch, B. (Hg.): Sprache als Herausforderung – Literatur als Ziel. Kinder- und jugendliterarische Texte und Medien als Ressource für sprachsensibles Lernen, Baltmannsweiler, S. 229–247.
- Diederichs, L.; Topalović, E. (2020): Sprachliches und literarisches Lernen mit Texten in einfacher Sprache: Deutschdidaktische Kontroversen am Beispiel des Romans „Tschick“. In: Brüggemann, J.; Mesch, B. (Hg.): Sprache als Herausforderung – Literatur als Ziel. Kinder- und jugendliterarische Texte und Medien als Ressource für sprachsensibles Lernen, Baltmannsweiler, S. 97–113.
- Frickel, D. A.; Kagelmann, A. (2020): Sprachensible Literaturauswahl als Leitkonzept für einen inklusionsorientierten Literaturunterricht – thematisch relevante und ästhetisch anspruchsvolle KJL als Gegenstand. In: Brüggemann, J.; Mesch, B. (Hg.): Sprache als Herausforderung – Literatur als Ziel. Kinder- und jugendliterarische Texte und Medien als Ressource für sprachsensibles Lernen, Baltmannsweiler, S. 115–132.
- Härle, G. (2004): Literarische Gespräche im Unterricht. Versuch einer Positionsbestimmung. In: Ders.; Rank, B. (Hg.): Wege zum Lesen und zur Literatur, Baltmannsweiler, S. 137–168.
- Hausendorf, H.; Quasthoff, U. (1996): Sprachentwicklung und Interaktion: eine linguistische Studie zum Erwerb von Diskursfähigkeiten, Wiesbaden.
- Heidegger, M. (1927) [2001]: Sein und Zeit, Tübingen.
- Kruse, I. (2016): Kinderliterarische Medienverbünde im inklusiven Literaturunterricht der Grundschule – Mediale Darstellungsvielfalt als Chance für gemeinsame literarästhetische Erfahrungen. In: Frickel, D. A.; Kagelmann, A. (Hg.): Der inklusive Blick. Die Literaturdidaktik und ein neues Paradigma, Frankfurt a.M., S. 171–191.
- [JIM 2022] Medienpädagogischer Verbund Südwest (mpfs): JIM-Studie 2022. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12-19-Jähriger, Stuttgart. https://mpfs.de/app/uploads/2022/10/JIM_2022_Web_final.pdf
- [JIM 2024] Medienpädagogischer Verbund Südwest (mpfs): JIM-Studie 2024. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12-19-Jähriger, Stuttgart. https://mpfs.de/app/uploads/2024/11/JIM_2024_PDF_barrierearm.pdf
- Jakobson, R. (1979 [1960]): Linguistik und Poetik. In: Ders.: Poetik. Ausgewählte Aufsätze 1921–1971. Hg. von E. Holenstein und T. Schelbert, Frankfurt a.M., S. 83–121.
- [KIM 2022] Medienpädagogischer Verbund Südwest (mpfs): KIM-Studie 2022. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger, Stuttgart. https://mpfs.de/app/uploads/2024/11/KIM-Studie2022_website_final.pdf
- Mann, T. (1960 [1933]): Joseph und seine Brüder. In: Ders.: Gesammelte Werke in zwölf Bänden. Band IV, Frankfurt a. M.
- Odendahl, J. (2024): ÜberLebensKunst. Plädoyer für einen ›Klimapassivismus‹ im Zeichen des schönen Spiels. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik (LiLi) 2, Berlin/Heidelberg, S. 365–381. <https://doi.org/10.1007/s41244-024-00328-3>
- Olsen, R. (2016): Lust, niemandes Schlaf zu sein ... Anmerkungen zur Problematik der Textauswahl im inklusiven Literaturunterricht. In: Frickel, D. A.; Kagelmann, A. (Hg.): Der inklusive Blick. Die Literaturdidaktik und ein neues Paradigma, Frankfurt a.M., S. 61–87.
- Reckwitz, A. (2012): Die Erfindung der Kreativität. Zum Prozess gesellschaftlicher Ästhetisierung, Berlin.

Dieser Beitrag ist digital auffindbar unter: DOI <https://doi.org/10.46499/2585.3391>

Simon Clemens und Nina Goretzko

Zugänge des Hörens in der politischen Theorie und ihre Potenziale für die politische Bildung

Das (Zu-)Hören wird immer wieder als politisch relevant für eine florierende Demokratie sowie ein friedliches Miteinander beschrieben. Hinweise hierauf finden sich in einschlägigen Medien, Reden von Politiker:innen oder zivilgesellschaftlichen Formaten, wie etwa dem Dialogforum „Zuhören und Sprechen“ oder den Trialogen „Perspektiven. Zuhören. Verständigung“. (Zu-)Hören gilt nicht nur als gesellschaftliches ‚Allheilmittel‘, sondern wird auch als Instrument politischer Bildung in Stellung gebracht. In unserem Beitrag rekonstruieren wir die Bedeutung des (Zu-)Hörens in demokratietheoretischen Debatten, entlang derer sich Hören in einer verbindenden und konflikthaften Dimension konturieren lässt. Die so gewonnene Unterscheidung nehmen wir in der Folge auf, um auch das Feld politischer Bildung zu betrachten.

Der demokratietheoretische Diskurs

Während die Bedeutsamkeit des Hörens demokratietheoretisch einleuchtet, da bspw. Repräsentation auf eine ‚hörende‘ Beziehung angewiesen ist (Dobson 2014, S. 3), bleibt eine umfassende Debatte in der Demokratietheorie bislang aus. Dies überrascht angesichts der allgemeinen Reflexion von Kommunikation innerhalb der Demokratietheorie. In Form eines argumentativen Sprechens begründet sie eine eigene demokratietheoretische Tradition – die sog. deliberative Demokratietheorie. Die öffentliche Beratung der Bürger:innen, das Geben von Gründen sowie die Reflexion der eigenen Werte und Positionen hinsichtlich gemeinsamer Interesse stehen hier im Mittelpunkt. Auch wenn auf die zentrale Rolle des Hörens für die Deliberation hingewiesen wurde, fand bisher keine systematische Betrachtung statt (Morrell 2018, S. 238). Ursächlich hierfür scheint ein auf das Sprechen verkürzter Politikbegriff, der sich bis auf Aristoteles' Bestimmung des politischen Wesens (*zoon politicon*) zurückführen lässt, das allein durch seine Sprechfähigkeit bestimmt ist (Dobson 2014, S. 18). Die ‚andere‘ Seite des Sprechens – das Hören – wird dabei

trotz seines konstitutiven Charakters häufig nicht bedacht oder nur implizit berücksichtigt (ebd., S. 25).

Im Zusammenhang zeitgenössischer Demokratietheorie finden sich dennoch zwei systematische Monographien zum Hören: Zu nennen ist die frühe Studie von Susan Bickford *The dissonance of democracy* (1996) sowie Andrew Dobsons Arbeit *Listening for democracy* (2014). Während Bickford dabei in offener Ablehnung zum deliberativen Paradigma argumentiert und Ungleichheit, Konflikt und Diversität eine entscheidende Rolle für politische Fragen zuschreibt (Bickford 1996, S. 14), nähert sich Dobson dem deliberativen Paradigma an (Morrell 2018, S. 240). Situier im Kontext von Debatten um ‚sinnliche‘ Demokratie schlägt er eine dialogische Konzeption von Demokratie vor, die ihre ‚rezeptive‘ Seite in den Mittelpunkt stellt (Dobson 2014, S. 17).

Sichtbar werden somit zwei unterschiedliche Traditionslinien, Politik zu bestimmen. Entweder wird eine verbindende bzw. assoziative Dimension von Politik oder eine konflikthafte bzw. dissoziative Dimension in den Mittelpunkt gestellt (Marchart 2010; Rosa 2019). Im Anschluss daran besteht Politik aus einem gemeinsamen oder konfliktiven Handeln zwischen einzelnen Personen, Gruppen oder Interessen. Statt eines historisch-ideengeschichtlichen Überblicks stellen wir beide Motive hinsichtlich des Hörens vor. Das Hören präsentieren wir dabei in seiner assoziativen Dimension als **Zuhören** sowie in seiner dissoziativen Dimension als (Nicht-)Gehört-Werden.

Hören: Zwischen Assoziation und Dissoziation

„Und wenn jemand meinte, sein Leben sei ... bedeutungslos und er selbst nur irgendeiner unter Millionen [...] – und er ... erzählte alles das der kleinen Momo, dann wurde ihm ... klar, dass er sich gründlich irrte, dass es ihn, genauso wie er war, unter allen Menschen nur ein einziges Mal gab So konnte Momo zuhören!“

In Michael Endes Roman *Momo* ist es die besondere Fähigkeit der Protagonistin, zuhören zu können. Zuhören ist hierbei eine Form der Beziehung, die transformative Folgen für die Beteiligten haben kann. Ein ähnlicher Vorschlag findet sich auch in der wissenschaftlich-theoretischen Literatur. „Listening“, so Camilla Koskinen und Unni Lindström, „is a fundamental and complex phenomenon in the encounter with other human beings“ (2013, S. 146). Als Beziehung umfasst Hören mindestens zwei Entitäten und hängt somit

Nina Goretzko ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für angewandte Demokratie- und Sozialforschung (anDemos e.V.), Lehrbeauftragte an der Universität zu Köln und demokratische Prozessbegleiterin.



Simon Clemens ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Exzellenz-Kluster „SCRIPTS“, Doktorand der Humboldt Universität Berlin und derzeit Gastwissenschaftler an der University of Illinois (US).



von der (materiell-körperlichen) Anwesenheit eines Anderen ab.

Auch Benjamin Barbers Auseinandersetzung mit dem Hören, die wohl früheste Reflexion im Kontext zeitgenössischer Demokratietheorie, nimmt diesen relationalen Gehalt auf. In *Strong Democracy* (2009 [1984]) stellt Barber Hören als die Kunst des Zuhörens vor: „I will put myself in his [or her] place, I will try to understand, I will strain to hear what makes us alike, I will listen for a common rhetoric evocative of a common purpose or a common good“ (Barber 2009, S. 175). Demokratisches Zuhören bedeutet nicht, die Schwachpunkte der Position der Anderen zu verstehen oder ihre Position zu tolerieren. Zuhören ist hier ein Einfühlen in das Andere,

das so Gemeinsamkeit erkundet. Diese in gewissem Sinne romantische Position läuft allerdings Gefahr, Differenzen einzuebnen, und somit Barbers eigenem Anspruch zuwider, Heterogenität zu berücksichtigen (Bickford 1996, S. 14).

Auseinandersetzungen mit dieser Problematik setzen zumeist an einer Reformulierung des Gemeinsamen an. Schließlich kann das Zuhören auch zu einem Gemeinsamen führen, das nicht-homogenisierend wirkt und Raum für Differenz lässt. Zuhören schafft hier einen Raum „to receive that which is difficult, different and the radically strange, to allow the alterity of the other to resonate“ (Koskinen/Lindström 2013, S. 147). Ähnliches hat auch Hartmut Rosa im Sinn, wenn er schreibt, dass Resonanz „die Existenz von Nichtanverwandtem, Fremdem und sogar Stummem voraus [setzt]; erst auf ihrer Basis kann ein Anderes hörbar werden und antworten“ (Rosa 2019, S. 317, eig. Herv.). Zuhören bleibt in seiner verbindenden oder assoziativen Dimension erhalten, während das hervorgebrachte Gemeinsame als different vorgestellt wird. Illustriert wird dies auch durch unser eingangs gewähltes Beispiel: Auch die Person, der Momo zuhört, wird in ihrer einzigartigen Pluralität bestätigt.

Folglich ist im Zuhören – neben der assoziativen Dimension – bereits der Hinweis auf Differenz angelegt. Im Grunde wird kommunikative Interaktion, d.h. Sprechen und Zuhören, erst dadurch notwendig, dass es Differenz gibt (Bickford 1996, S. 2), was wiederum eine konflikthafte Dimension des (demokratischen) Hörens birgt. So beschreibt Dobson die Geschichte der Demokratie entlang einer Logik der Erweiterung, die aus Konflikten und Kämpfen über die Frage entstand, wer gehört wird (Dobson 2012, S. 34). Diese dissoziative Dimension des Hörens, das (Nicht-)Gehört-Werden, lässt sich entlang der Theorie von Jacques Rancière exemplifizieren. Für ihn ist die Verwicklung von Konflikt und Wahrnehmung zentral, wie der Begriff des *Unvernehmens* illustriert. Hierbei handelt es sich um eine Sprechsituation, die der Äußerung konflikthafter Politik vorausgeht, und „bei der eine[r] der Gesprächsteilnehmer[in]en gleichzeitig vernimmt und auch nicht vernimmt“ (Rancière 2002, S. 9).

Rancière verdeutlicht diese Diskussion anhand des Aufstands der Plebejer:innen.

Besagte Gruppe waren diejenigen römischen Bürger:innen, die nicht dem alten, patrizischen Erbadel angehörten. Reduziert auf ein vermeintlich gemeinschaftsfeindliches Leben sehen die Patrizier:innen in den Plebejer:innen nicht mehr als Tiere. Ihnen wird abgesprochen, versteh- bzw. hörbar zu sein. Im Aufstand ist nun diese Frage nach der Gleichheit der politischen Wesen zentral, da die Plebejer:innen sich hierin als versteh- bzw. hörbare, das heißt gleiche Wesen in Szene setzen. Dieser Konflikt darüber, wer hörbar ist, liegt für Rancière im „Zentrum der Politik“ (ebd., S. 34). Historisch gesehen ist es zumeist die Mehrzahl des Demos gewesen, die als unhörbare Wesen zählte. So wurden etwa die Stimmen von Frauen, Schwarzen oder ‚Armen‘ häufig lediglich als „tierischer Lärm“ gehört (ebd.). Die gesellschaftliche Ordnung bestimmt, „wodurch eine lautliche Aussendung als Rede verstanden [bzw. gehört] wird, [...] während eine andere nur als Lärm wahrgenommen wird“ (ebd.).

Die Frage nach dem (Nicht-)Gehört-Werden markiert also zugleich, dass Hören – und Wahrnehmung allgemein – nicht nur verbindet, sondern auch trennt, d.h. ein Machtinstrument ist. In dieser Hinsicht werden Teile der Gesellschaft ‚unhörbar‘, was gleichzeitig aber Möglichkeiten zur demokratischen Hinterfragung dieser Logik eröffnet (Dobson 2014, S. 41). Hören adressiert – bspw. gegenüber der Frage nach der Sprechfähigkeit – die hegemoniale Ordnung der Rezeptionsseite, die nicht auf passive Fähigkeit reduziert werden darf. So weist Julia Schulze Wessel darauf hin, dass das Verstummen politischer Kräfte „niemals ein einseitiger Prozess eines Nicht-Reden-Könnens [ist], sondern [...] mit dem Verlust oder der Gleichgültigkeit eines Gegenübers [zusammenhängt]“ (Schulze Wessel 2021, S. 11). Ähnlich hat bereits Gayatri C. Spivak argumentiert, wenn sie hinsichtlich der titelgebenden Frage ihres berühmten Essays *Can the subaltern speak?* die Rolle des Hörens (für das Sprechen) betont (2011, S. 122). Dass die Subalterne nicht sprechen kann, meint hier, dass sie „nicht fähig ist, sich Gehör zu verschaffen“ (ebd., S. 127).

Während der Prozess des Zuhörens also durch Macht- und Ausschlusslogiken bedroht wird, ist die Frage nach dem (Nicht-)Gehört-Werden einerseits sowie die Hinterfragung dieser Logik andererseits Teil des

demokratischen Prozesses und eröffnet die Möglichkeit einer Transformation von Exklusion zu assoziierter Differenz durch Zuhören. Während weite Teile der demokratietheoretischen Debatten entweder Konflikt zu Gunsten von Assoziation oder Assoziation zu Gunsten von Konflikt betonen (Bickford 1996, S. 18f.), verbinden sich im Hören somit assoziative und dissoziative Elemente. Während Hören selbst auf die Herstellung von Gemeinsamkeit zielt, bleibt es sensibel für Differenz und die hegemoniale Ordnung, die den Eintritt in das Zuhören bedingen. Es ist die Frage nach dem gemeinsamen Handeln im Angesicht konfligierender Stimmen und Machtungleichheit (ebd., S. 2). Hieraus ergibt sich ein Potential für die Reflexion demokratischer Ordnung. Laut Schulze Wessel resultiert Zuhören in einer Pluralisierung und Vervielfältigung der Stimmen, da bisher Ungehörtes in die Diskussion einbezogen wird. Aus dem ehemals Marginalisierten ergibt sich eine Reflexionsinstanz, „die nicht die Vorzugswürdigkeit der politischen Ordnung bestätigt, sondern ihre Leerstellen, Widersprüche und Spannungen bloßlegt“ (Schulze Wessel 2021, S. 13).

Hören in der politischen Bildung

Für die politische Bildung lassen sich klare Bezüge zum assoziativen und dissoziativen Gehalt des Hörens feststellen. Ein Beispiel für die assoziative Dimension aus der politischen Bildung liegt im Hören von Sounds, durch die Verbindungen von Subjekten mit der Welt vernehmbar werden (Friedrichs 2023, S. 45). Politisches Wahrnehmen bzw. Hören kann so als ein „Produkt einer spezifischen Überlagerung von unterschiedlichen Konstellationen, Verbindungstücken und Arrangements, in der eine (mit-) geteilte Welt entsteht“ (ebd., S. 54), verstanden werden. Betont wird eine Form des Mit-Anderen-In-Beziehung-Seins, die durch (Zu-)Hören gefördert wird: „It is through listening that being is made possible. [...] It is a form of being-in-relation-to-the-other, the other that comes from a gift of listening and openness to the not-yet-known“ (Davies 2011, S. 109).

Bezüge zur dissoziativen Bedeutung des Hörens finden sich in der politischen Bildung dort, wo die Hörbarkeit unterschiedlicher Stimmen herausgestellt wird. Dabei werden unter anderem bestehende Machtver-

hältnisse dahingehend befragt, wer hört und gehört wird und auf welche Art und Weise Prozesse des (Zu-)Hörens stattfinden. Eine Institution politischer Bildung, die Hierarchien besonders hervorbringt und damit unterschiedliche Stimmen und Konflikte unterdrückt, ist die Schule. Asymmetrien in Praktiken des Hörens bestehen etwa dort, wo Lehrpersonen den Unterricht durch Sprechanteile dominieren und von den Schüler:innen einfordern, zuzuhören (ebd., S. 107; Gallagher 2011, S. 56–57). Zudem ist bekannt, dass Schüler:innen selbst das Gefühl haben, in der Schule nicht gehört zu werden (Calmbach u. a. 2024, S. 245). Auch Sounds wie die Schulglocke können vor dem Hintergrund von Macht als Mittel ‚akustischer Überwachung‘ verstanden werden, durch das Macht in der Schule ausgeübt wird (Gallagher 2011, S. 56–58).

Dem entgegen wird das Hören in seiner demokratietheoretischen, dissoziativen Bedeutung in Stellung gebracht, um diesen asymmetrischen Verhältnissen zu begegnen und bestehende Verhältnisse zu unterbrechen. Das Zuhören könne in seiner Offenheit und durch eine angenommene Haltung des Nicht-Wissens für alle zu einer Hinterfragung bestehender Machthierarchien beitragen (Davies 2011, S. 107). In Bezug zur Schule wird ein Potenzial darin gesehen, „im Wissen um die Differenz der Referenzsysteme und Balanceakte, welche die Schüler vollbringen, immer wieder Gelegenheiten zu schaffen, die eigenen Ordnungsvorstellungen zu suspendieren und normentlastet zuzuhören“ (Lehmann-Rommel 2009, S. 314). Dabei wird auch das Verbindende in der Differenz betont: Durch Schüler:innenverhalten, das von Pädagog:innen als herausfordernd erlebt wird, könne „das Potenzial [entstehen], ein Wechselspiel der Einflussnahmen emergieren zu lassen, ohne selbst das Geschehen fortwährend zu kontrollieren.“ (ebd.). Vor diesem Hintergrund kann beispielsweise ein Feuermelder, der von Schüler:innen mehrfach ausgelöst wird, als Versuch verstanden werden, sich Gehör zu verschaffen, und Kritik an bestehenden Umständen zu äußern.

Abgesehen von den herausgestellten Möglichkeiten des Miteinander-in-Beziehung-Tretens und der Hörbarkeit differenter Stimmen wird im Anschluss an die demokratietheoretischen Überlegungen auch für

die politische Bildung eine transformierende Wirkung des Hörens angenommen, die für Pädagog:innen und Adressat:innen gleichermaßen gilt. Indem differente (ggf. auch konfliktive) Stimmen hörbar werden, tragen sie zu neuen Beziehungsordnungen bei: „These practices tune out the radically open-ended potential of sound to move bodies, forge new relations and generate unexpected insights“ (Gallagher u. a. 2017, S. 1260). Das Hören wird somit zum Anstoß für Neues und birgt Potenzial für die Hervorbringung unterschiedlicher Antworten (ebd.).

Hören in der Praxis politischer Bildung

Vor dem Hintergrund der genannten Potenziale, die im skizzierten Verständnis des Hörens für die politische Bildung liegen, wird nachfolgend auf konkrete Beispiele Bezug genommen, die auf eine Förderung des Hörens in der Praxis abzielen. Die Beispiele sollen dabei Aufschluss über Möglichkeiten geben, wie Praktiken des Hörens gestaltet und stärker in den Alltag politischer Bildung einbezogen werden können. Dabei adressieren die Ansätze jeweils beide Deutungen des Hörens, das Verbindende und die Differenz zugleich.

Eine praktische Methode, durch die das (Zu-)Hören gefördert werden kann, sind so-

genannte ‚listening walks‘. Listening walks sind geführte Spaziergänge, bei denen die Teilnehmenden dazu eingeladen werden, ihre Aufmerksamkeit bewusst auf die Praxis des Zuhörens zu lenken und eine Offenheit für verschiedene Antworten herzustellen. Die Spaziergänge können demnach einen Beitrag dazu leisten, die eigene Stimme (z. B. die Stimme von Pädagog:innen) nur als eine unter anderen zu hören und mehr Empathie für die Perspektiven anderer (z. B. von Kindern und Jugendlichen in der eigenen Arbeit) zu entwickeln. (ebd., S. 1251–1260)

Ein weiteres Beispiel, um das Hören in politische Bildungsprozesse einzubeziehen, besteht in der Förderung eines „empathic listenings“. Hier kann bspw. das Zuhören in der Schule durch das gegenseitige Präsentieren von selbstgeschriebenen Reden von Schüler:innen aktiv gefördert werden. Die Präsentationen können zum Kennenlernen und Wertschätzen neuer Perspektiven von Schüler:innen und Pädagog:innen, zu einer Veränderung eigener Sichtweisen und zu mehr Verständnis über Unterschiede und zu einem stärkeren Verbundenheitsgefühl beitragen (Andolina/Conklin 2021, S. 9).

Konfliktlinien durch politische Bildung vernehmbar zu machen, ist dabei auch das Anlie-



Foto: Couleur/ pixabay

In sog. „Listening Walks“ geht es darum, die Aufmerksamkeit bewusst auf das Hören zu lenken und die Umgebung durch diese Beschränkung anders wahrzunehmen. Ähnlich verhält sich die Figurengruppe „Die Lauschenden“ von Karl-Henning Seemann an der Musikhochschule Freiburg i. Br.

gen einiger auditiver Zugänge wie dem Hören von Hörspielen oder Podcasts. Ein Ziel kann etwa sein, durch die Thematisierung von Kontroversen neue Gedanken für die eigene Meinungsbildung bei den Hörer:innen anzustoßen (siehe z.B. Podcast „Politisch bildet“ der Landeszentrale für Politische Bildung Baden-Württemberg).

Eine Möglichkeit, um dezidiert Machtverhältnisse in der politischen Bildung in den Blick zu nehmen, wird im Hören von politischer Musik gesehen. Indem politische Musik bestehende Verhältnisse kritisiert und Veränderung anstrebt, birgt sie die Möglichkeit, bestehende Ordnungen zu hinterfragen. Das Hören kann hier als Mittel zur Emanzipation von Lernenden verstanden werden. (Oefftering 2020, S. 81–82)

Während die bisherigen Ansätze konkrete Methoden für bzw. Inhalte der politischen Bildung fokussieren, lassen sich auch Konzepte finden, die stärker auf die institutionelle Perspektive abzielen. Diese Perspektive einzubeziehen ist wichtig, da ‚eine Stimme zu haben‘ untrennbar mit institutionellen Praktiken des Zuhörens verbunden ist (McLeod 2011, S. 188). Daraus ergibt sich eine Forderung für Institutionen politischer Bildung, Praktiken des (Zu-)Hörens systematisch zu integrieren. Ein Beispiel, das diese Perspektive aufnimmt, sind Ansätze demokratischer Organisationsentwicklung wie z.B. die Demokratische Schulentwicklung. Hier wird darauf abgezielt, die Stimmen aller Beteiligten für Schulentwicklungsprozesse hörbar zu machen und so vorherrschende Bedingungen und Strukturen in der Schule gemeinsam zu gestalten (Schütze 2020, S. 137).

Fazit

Wir haben für eine stärkere demokratietheoretische Berücksichtigung des Hörens und Potenziale des Hörens für die politische Bildung argumentiert. Wenngleich sich die Ausführungen insbesondere auf die Potenziale des Hörens für menschliche Interaktionen beziehen, sei abschließend darauf verwiesen, dass das Hören auch auf nicht-menschliche Wesen erweitert werden kann (siehe z.B. Friedrichs 2023, 54–55), worin insbesondere Anknüpfungspunkte für den Bereich ökologisch politischer Bildung bestehen.

Anmerkung

- 1 Der Text basiert auf einem Vortrag der im Rahmen der Tagung „We are doomed! Politische Bildung in der Postapokalypse“ gehalten wurde. Wir danken den Veranstaltern, Werner Friedrichs und Tonio Oefftering, und Teilnehmer:innen. Alina Sabransky und Marco Schmandt danken wir für wertvolle Korrekturen.

Literatur

- Andolina, M. W.; Conklin, H. G. (2021): Cultivating Empathic Listening in Democratic Education. In: *Theory & Research in Social Education* 49 (3), S. 390–417.
- Barber, B. R. (2009): *Strong Democracy: Participatory Politics for a New Age*, Berkeley.
- Bickford, S. (1996): *The Dissonance of Democracy: Listening, Conflict, and Citizenship*, Ithaca.
- Calmbach, M.; Flaig, B. B.; Möller-Slawinski, H.; Schleier, C. (2024): *Wie ticken Jugendliche? 2024. Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland*, Bonn.
- Davies, B. (2011): Listening: a radical pedagogy. In: Fahlgren, S. (Hg.): *Challenging Gender. Normalization And Beyond*, Sundsvall, S. 107–120.
- Dobson, A. (2012): Listening: The New Democratic Deficit. In: *Political Studies*, 60(4), S. 843–59.
- Dobson, A. (2014): *Listening for democracy: recognition, representation, reconciliation*. Oxford; New York.
- Friedrichs, W. (2023): Wer nur sehen kann, muss hören. Zum politisch-bildnerischen Potential von Sound. In: Dunkel, M.; Oefftering, T. (Hg.) *Musik, Sound und Politik als Handlungsfeld politischer und musikalischer Bildung*, Münster, S. 39–63.
- Gallagher, M. (2011). Sound, Space and Power in a Primary School. *Social & Cultural Geography* 12 (1), S. 47–61.
- Gallagher, M.; Prior, J.; Needham, M.; Holmes, R. (2017): Listening Differently. A Pedagogy for Expanded Listening, *British Educational Research Journal* 43 (6), S. 1246–1265.
- Koskinen, C. A.-L.; Unni Å. L. (2013): Listening to the Otherness of the Other: Envisioning Listening Based on a Hermeneutical Reading of Lévinas. In: *International Journal of Listening*, 27(3), S. 146–56.
- Lehmann-Rommel, R. (2009): Zuhören und Macht im Unterricht. In: De Boer, H.; Dickert-Peaceman, H. (Hg.): *Kinder in der Schule*, Wiesbaden, S. 297–315.
- Marchart, O. (2010): *Die politische Differenz: zum Denken des Politischen bei Nancy, Lefort, Badiou, Laclau und Agamben*, Berlin.
- McLeod, J. (2011): Student Voice and the Politics of Listening in Higher Education. In: *Critical Studies in Education* 52 (2), S. 179–189.
- Morrell, M. (2018): Listening and Deliberation. In: Bächtiger, A.; Dryzek, J. S.; Mansbridge, J.; Warren, M. (Hg.): *The Oxford Handbook of Deliberative Democracy*, Oxford, S. 236–50.
- Oefftering, T. (2020): Politische Musik und Politische Bildung. In: Gloe, M.; Oefftering, T. (Hg.): *Politische*

Bildung meets Kulturelle Bildung, Baden-Baden, S. 75–90.

- Rancière, J. (2002): *Das Unvernehmen: Politik und Philosophie*, Frankfurt/M.
- Rosa, H. (2019): *Resonanz: Eine Soziologie der Weltbeziehung*, Berlin.
- Schütze, D. (2020): Aushandlungsprozesse als Kern Demokratischer Schulentwicklung. In: Boban, I.; Hinz, A. (Hg.): *Inklusion und Partizipation in Schule und Gesellschaft. Erfahrungen, Methoden, Analysen*, Weinheim; Basel, S. 136–150.
- Schulze Wessel, J. (2021): *Politik des Zuhörens: Über Ausschluss, Exil und Marginalisierung bei Judith Shklar, Hannah Arendt und Iris Marion Young*. In: MIKOWA Arbeitspapiere, Nr. 4.
- Spivak, G. C. (2011): Can the subaltern speak? Postkolonialität und subalterne Artikulation, Wien.

Dieser Beitrag ist digital auffindbar unter:
DOI <https://doi.org/10.46499/2585.3392>

Oliver Emde und Andreas Wicke

Audiowalks in der politischen Bildung

Audiowalks ermöglichen es, sich mit dokumentarischen Inhalten oder fiktionalen Geschichten auseinanderzusetzen, sie zu erleben oder sich in sie hineinzubegeben. Solche Hörspaziergänge liefern eine Soundspur, die auf einem vorgegebenen Weg rezipiert wird und sich mit der realen Umgebung zu einem Ganzen aus Bild und Ton verbindet. Seit den 1980er-Jahren – und der Erfindung des Walkman – gibt es entsprechende Produktionen, vor allem im Bereich der Wissensvermittlung. Audiowalks werden – analog zu Audioguides in Museen – als individualisierte Stadtführungen angeboten, oft mit historischem oder herrschaftskritischem Schwerpunkt. Die gehörten Stimmen können dabei verschiedene Funktionen einnehmen: Sie erzählen aus einer bestimmten Sprechposition mit besonderer Expertise bzw. Erfahrung oder als (Zeit-)Zeug:innen und können darüber hinaus das Ohrenmerk der Hörer:innen gezielt auf ausgewählte Aspekte lenken sowie zum aktiven Handeln und Interagieren mit der Umgebung auffordern. Vor allem während der Corona-Pandemie, als die Theater geschlossen waren, wurden vermehrt auch literarische Audiowalks entwickelt. Hier können sich die Rezipient:innen in fiktionalen Welten begeben, Geschichten immersiv erleben und den Handlungsgang teilweise beeinflussen, oft werden sie dabei selbst zu Figuren der Geschichten.

Im Kontext Schule werden Audiowalks kaum thematisiert, gleichwohl gibt es erste didaktische Ansätze. *Konzeptionelle Überlegungen zwischen Performance und Geschichtsstunde* (Hoffmann 2015) stehen hier neben dem Versuch, *Hörspaziergänge aus Sicht der Deutschdidaktik* (Wicke 2023) zu untersuchen. Auch für die politische Bildung bieten Audiowalks besondere Potenziale: Sie verbinden pädagogische, didaktische und ästhetische Ansprüche, indem sie öffentliche Räume als Lernorte erschließen und gesellschaftliche Themen auch sinnlich erfahrbar machen. Durch die Kombination von Bewegung, Wahrnehmung und Narration entstehen Lernprozesse, die über traditionelle Vermittlungsformen hinausgehen (Emde 2022; Friedrichs 2021).

Die folgenden Beispiele zeigen, dass Audiowalks eine Möglichkeit darstellen, Räume für individuelle und kollektive Auseinandersetzungen mit politischen Fragestellungen zu öffnen. Dabei sprechen sie nicht nur die kognitive Ebene an, sondern fördern auch affektive und sensorische Zugänge im Spannungsfeld von Politik, Geschichte und Kultur. Sie können dazu anregen, sich soziale und politische Dynamiken zu erschließen und gesellschaftliche Macht- und Herrschaftsverhältnisse reflektierend zu hinterfragen.

Catwalk*Kassel

Der Audiowalk *Catwalk*Kassel* fordert die Auseinandersetzung mit Sexismus und sexueller Belästigung im öffentlichen Raum. Der Rundgang ist das Ergebnis eines Empowerment-Workshops für junge FLINTA*-Personen, in dem Erfahrungen mit Catcalling, sexistischen Diskriminierungen und Übergriffen besprochen und reflektiert wurden. Die persönlichen Berichte, formuliert und eingesprochen von den Betroffenen selbst, können an zwölf Stationen des Audiowalks gehört werden.

Die Hörstücke erzählen von unsicheren öffentlichen Räumen, potenziell gefährlichen Begegnungen sowie von konkreten Fällen sexualisierter Gewalt: die dunkle Gasse auf dem Heimweg, die Unwohlsein und Ängste hervorruft, überfüllte Straßenbahnen, in denen man übergriffigen Berührungen nicht ausweichen kann, oder die angetrunkene Männergruppe vor einer Bar, wegen der man die Straßenseite wechselt. Die besuchten Orte – Schule, Wohnblock, Kneipenmeile, Rathaus – haben stellvertretende Funktion. Von den geschilderten Einzelfällen wird auf das Allgemeine geschlossen und die subjektiven Erfahrungen werden in gesellschaftliche Macht- und Herrschaftsverhältnisse eingeordnet: Es sind heteronormative Leitbilder, hegemoniale Männlichkeit und patriarchale Machtstrukturen, die durch dieses exemplarische Fallprinzip eindrücklich und lebensnah vermittelt werden.

Die Protagonist:innen finden in *Catwalk*Kassel* einen Ausweg aus ihrer Sprach-

losigkeit, entwickeln Räume des solidarischen Erfahrungsaustauschs und des Empowerments. Immer wieder verwandeln sich (auch stimmlich) Ohnmacht und Erschütterung in Empörung und Wut, in widerständige Statements und konkrete politische Forderungen:

Dr. Oliver Emde ist Studienleiter für Politische Jugendbildung an der Ev. Akademie Hofgeismar und assoziierter Wissenschaftler am Fachgebiet Didaktik der politischen Bildung / Universität Kassel.



Dr. Andreas Wicke ist Dozent für Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik an der Universität Kassel.



Foto: Sonja Rode/Lichtfang.net

FLINTA*-Personen müssen sich im öffentlichen Raum sicher fühlen können, Sexismus und sexuelle Belästigung müssen in Bildungsarbeit und Schule thematisiert werden und Perspektiven einer feministischen Stadtpolitik müssen kommunalpolitisch Einfluss finden.

Spurensuche Albrecht Haushofer

In Anna Opels und Ruth Johanna Benraths Audiowalk *Spurensuche Albrecht Haushofer* geht es um ein historisches Thema, die Hörer:innen begeben sich an Orte in Berlin, die für die letzten Monate des Widerstandskämpfers und Schriftstellers von Bedeutung sind und die heute völlig anders aussehen und genutzt werden als zur Zeit des Nationalsozialismus. Der Audiowalk beginnt in unmittelbarer Nähe zum Berliner Hauptbahnhof im Geschichtspark Ehemaliges Zellengefängnis Moabit, wo heute drei Zeilen aus dem ersten der *Moabiter Sonette* von Haushofer an den Mauern zu lesen sind: „Von allem Leid, das diesen Bau erfüllt, / Ist unter Mauerwerk und

Eisengittern / Ein Hauch lebendig, ein geheimes Zittern“. Weiter geht es zum ULAP-Gelände, wo Haushofer im April 1945 von der SS ermordet wurde, dann am Spreeufer entlang bis zum Friedhof Wilsnacker Straße. Hier findet sich das Grab Haushofers, am Eingang wird wiederum aus einem der *Moabiter Sonette*, *Dem Ende zu*, zitiert: „Der Wahn allein war Herr in diesem Land. / In Leichenfeldern schliesst sein stolzer Lauf, / Und Elend, unermessbar, steigt herauf“. Informationen zur Geschichte des konservativen Widerstands und zur durchaus widersprüchlichen Biografie Haushofers werden eindrücklich mit seiner Lyrik verbunden. „Während man den gegenwärtigen Stadtraum erwandert, wird die Situation der letzten Kriegstage lebendig. Ein Lebensbild Albrecht Haushofers entsteht, vermischt mit der subjektiven Wahrnehmung der Orte, wie wir sie heute erleben“, heißt es in der Ankündigung der Gedenkstätte Deutscher Widerstand, die den Audiowalk in Auftrag gegeben hat.

A0 – Ein ortsbezogenes Hörspiel an der Autobahn

„Was macht eigentlich die Faszination für Deutschlands Autobahnen aus? Warum lässt sich Deutschland nicht ohne Autobahnen denken? Warum bauen andere Länder zurück und in Deutschland kommen Jahr für Jahr neue Kilometer dazu? Warum umgibt dieses Stück Straße heute immer noch eine quasi religiöse Aura?“ Solchen Fragen werden in *A0 – Ein ortsbezogenes Hörspiel an der Autobahn* von Caroline Böttcher und Julia Ohlendorf diskutiert. Zwar ist die Auseinandersetzung mit Themen wie Auto, Autobahn, Individualverkehr, Mobilität, Verkehrswende etc. in Zeiten des Klimawandels omnipräsent, selten werden sie jedoch so komprimiert und vielschichtig verhandelt wie in diesem 2022 produzierten Audiowalk. Das mit über 13.000 Kilometern Länge größte Bauwerk der Bundesrepublik Deutschland wird zunächst aus historischer Sicht betrachtet, es geht um die Autobahn in Kunst und Kultur, ein Bild Wolf Panizzas wird ausführlich beschrieben, daneben stehen die programmatischen Ideen der Nationalsozialisten. Aktuelle Perspektiven der Verkehrs- und Klimapolitik, aber auch Fragen der Gendertheorie kommen hinzu, als Recherchequelle wird Conrad Kunzes Arbeit *Deutschland als Autobahn. Eine Kulturge-*

schichte von Männlichkeit, Moderne und Nationalismus (2022) genannt.

Demgegenüber stehen für den Audiowalk verfasste Briefe sowie eine fiktive Ausstellung mit Kunstwerken, die sich Einzelphänomenen der Autobahn unter ironisierenden Titeln wie *Mittelstreifen – unterbrochen* oder *Reifenabrieb – flirrend* widmen. Die Produktion bietet aber nicht nur viele Anregungen zur Diskussion über die „Autonation Deutschland“, es ist vor allem die spezifische Form des Audiowalks, die hier eine besondere Wirkung entfaltet. „Der Walk ist nicht an einen festen Ort gebunden, sondern überall hörbar, wo die Autobahn in Sichtweite ist“, heißt es auf guidemate.com, wo die Produktion angeboten wird. Man hört A0 also an einem Ort, an dem man üblicherweise nicht ist, vor allem verändert sich die Wahrnehmung der Autobahn, wenn man nicht in einem Fahrzeug sitzt. Das Tempo der vorbeifahrenden Autos wirkt dann deutlich höher und auch der Lärmpegel wird anders empfunden. Der Blick von außen, der sich der Autobahn als Kunstwerk widmet und sie zum realen Bühnenbild des Hörtextes macht, kann dabei Diskussionen entfachen, die sich von pragmatischen oder alltagspolitischen Argumentationen ebenso entfernen wie von einem überhöhten Mythos.

The Walks

Die App *The Walks* hat die Künstler:innen-Gruppe Rimini Protokoll während der Coronapandemie 2021 veröffentlicht. Sie bietet eine Serie von Audiowalks, die die Nutzer:innen dazu einladen, urbane Räume neu wahrzunehmen und aktiv mit der Umgebung und den anwesenden Personen zu interagieren. Mit einer Dauer von etwa 20 Minuten können die Spaziergänge flexibel und ortsunabhängig durchgeführt werden, wobei die Reihenfolge der Erkundungen individuell wählbar bleibt. Die Rundgänge können auch mit mehreren Teilnehmer:innen gleichzeitig gestartet werden, so dass Interaktionen möglich werden.

Für den Walk *Duett im Supermarkt* etwa begeben sich zwei Teilnehmende in einen beliebigen Supermarkt und werden von einem Sprecher begrüßt, der in seinem Wohnzimmer sitzt und sie von dort aus durch die Regalgänge des Marktes lenkt. Begleitet von einer Text- und Klangcollage – bestehend aus instruktiver Handlungsanweisung, biografischen Erzäh-

lungen, musikalisch untermalter Poetik und choreografischer Tanzanleitung – durchlaufen sie eine gemeinsame Reise durch das Warensortiment: „Ich sehe Euch nicht, aber wir teilen ein Geheimnis in Euren Bewegungen“. Der Audiowalk spielt mit nonkonformen Verhaltensweisen, knüpft an kritische Aspekte der Warenästhetik an, bringt die Teilnehmer:innen in neue synästhetische Kontaktformen mit Konsumgütern und ermuntert sie zu intervenierenden und subversiven Experimenten im öffentlichen Raum.

Jeder der weiteren Walks ist als auditives Kurzformat konzipiert, das spezifische Orte thematisiert und durch narrative, klangliche sowie performative Elemente zur Reflexion über den Stadtraum anregt. Die Audiowalks starten an beliebigen Ampeln, Straßen, Kreisverkehren, sie führen über Friedhöfe, Parks oder am Wasser entlang. Es werden zwar bestimmte Räume, aber keine konkreten Orte vorgegeben, *The Walks* funktioniert somit in jeder beliebigen Stadt.

Potenziale von Audiowalks für die politische Bildung

Die knapp skizzierten Beispiele veranschaulichen, welche Potenziale die Erschließung des öffentlichen Raums mit auditiven Formaten bietet. Audiowalks können zur kognitiven und emotionalen Auseinandersetzung, aber auch zu Diskussionen anregen, sie fördern multiperspektivische Zugänge und tragen zur Reflexion der eigenen Positioniertheit bei, können historische und kulturelle Lernprozesse unterstützen, lassen gesellschaftliche Kontingenz sichtbar werden und zeigen Möglichkeiten, wie Gesellschaft individuell und kollektiv handelnd mitgestaltet werden kann.

Unmittelbarkeit

Mit dem Aufsetzen der Kopfhörer blenden die Hörenden einen Teil des öffentlichen Klangraums aus und begegnen den Sprecher:innen des Audiowalks in einer direkten Hörsituation, die auch persönliche und intime Geschichten ermöglicht. „Emotionen vermitteln“, so Annette Petri (2018, S. 53), „auf der Basis von Urteilen und Bewertungen ein orientierungsstiftendes sowie handlungsvermittelndes Wissen über das Selbst und die Welt.“ Die Erfahrungsberichte von Betroffenen sexualisierter Gewalt, wie sie

beispielsweise in *Catwalk*Kassel* erzählt werden, ermöglichen, „dass Emotionen nicht nur Wissen, sondern häufig sogar Gewissheit über das Selbst und seine Beziehung zur Welt vermitteln“ (ebd.) und handlungsleitende Perspektiven eröffnen.

Erinnerungskultur

Audiowalks können an authentischen Orten gesellschaftlicher Aushandlungen angesiedelt sein, seien es historische Stätten, Gedenkort oder der Stadtraum (Emde 2020). Sie ermöglichen es den Lernenden, die symbolische Bedeutung von Orten zu erleben und deren materielle Gestaltung als Ausdruck historischer oder politischer Prozesse zu begreifen. Während man einen Ort in seiner aktuellen Form sieht, hört man gleichzeitig etwas über dessen Geschichte und sieht die (eigene) Stadt, eine Sehenswürdigkeit oder einen Erinnerungsort aus einem anderen Blickwinkel – das kann zu produktiven Dissonanzen führen. In *Spurensuche* geht es vornehmlich um Erinnerungskultur. Die Schüler:innen verbinden die Biografie Haushofers mit den besuchten Orten und können sich darüber hinaus mit dessen *Moabiter Sonetten* beschäftigen. Die Verbindung von literarischem Text und politischer Bildung, die etwa Ingo Juchler (2022) betont, führt zu einer vielschichtigen Annäherung an Formen des Widerstands im Nationalsozialismus.

Multiperspektivität

Audiowalks bieten den Lernenden unterschiedliche Perspektiven auf soziale, politische und historische Themen. Das Gehörte kann zum Überdenken des eigenen Standpunkts beitragen und dazu anregen, sich auf andere Sichtweisen einzulassen. Gleichzeitig fordern Hörspaziergänge zur Bewertung und Reflexion auf und fördern das kritische Hinterfragen der eigenen Position. In *A0* regen die vielschichtigen und unerwarteten Blicke auf Autobahnen in besonderer Weise dazu an, über Fragen nachzudenken, die oft in einem eindimensionalen verkehrspolitischen Kontext verortet werden. Solche Fragen können anschließend im Klassenraum entfaltet und diskutiert werden.

Handlungsorientierung

Audiowalks, die in ihrer Gesamtszenografie handlungsorientiert konzipiert sind und ihren Hörer:innen eine aktive Subjektkontrolle zuwei-

sen, bieten das Potenzial, „Lernprozesse der Selbst- und Weltaneignung in der Auseinandersetzung mit anderen [zu eröffnen], um Wege zu finden, das Bestehende nicht nur mitzugestalten und zu reproduzieren, sondern individuell und kollektiv handelnd zu verändern“ (Eis et al. 2015, S. 96). *The Walks* inszeniert performative Situationen, die dazu anregen, urbane Räume durch ungewohnte Herangehensweisen zu erschließen, sie durch experimentelles Handeln zu erkunden und mit ihnen zu interagieren. Mit arrangierten pädagogischen Aktionen können gewohnte Verhaltensmuster irritiert, unsichtbare Machtstrukturen erfahrbar gemacht und alternative Handlungspraxen eröffnet werden. Politische Selbstwirksamkeitserfahrungen werden ermöglicht, indem Audiowalks Spielerisches, Kreatives und Subversives miteinander verbinden und durch Interventionen neue Erfahrung- und Handlungsräume erschlossen werden können.

Fazit: Mehr politisches Lernen in öffentlichen Räumen

Audiowalks verbinden narrative Formate mit authentischen Lernorten und schaffen dadurch ein innovatives Lernsetting, das politische Bildung erlebbar macht. Einige der erläuterten Beispiele schließen an klassische politikdidaktische Prinzipien an, andere erweitern diese um Perspektiven benachbarter Disziplinen.

Über die in diesem Artikel genannten Herangehensweisen hinaus ist vor allem der produktionsorientierte Zugang von Interesse, also das Erstellen von Audiowalks im Unterricht (Burger 2020). Wenn die Schüler:innen Fragen entwickeln, sich auf Vermittlungsziele und Inhalte einigen, Sprechpositionen diskutieren sowie den Streckenverlauf festlegen, beschäftigen sie sich mit Aspekten der politischen Bildung im öffentlichen Raum.

Aber auch die Reihe der oben genannten Beispiele ließe sich fortsetzen: Als Audiowalks mit historischem Schwerpunkt sind für die Schule beispielsweise *Gang nach Buchenwald* von Christoph Korn, *Rosa Luxemburg auf der Spur* von Anna Opel und Ruth Johanna Benrath oder *50 Aktenkilometer* von Rimini Protokoll interessant. Eine Verbindung zu literarischen oder kulturellen Themen bieten *Brecht stirbt* vom Berliner Ensemble oder *Der Ausflug der toten Mädchen* vom Staats-

theater Mainz. Als Beispiel eines Audiowalks für Kinder wäre *Komm mit mir in meine Zeit! Kassel 1933 – 1939* zu nennen. Weitere Produktionen sind über Smartphone-Apps wie Storydive oder Guidemate verfügbar.

Audiowalks

Catwalk*Kassel: <https://catwalk-kassel.de/audiowalk>

Spurensuche Albrecht Haushofer: <https://www.gdw-berlin.de/vertiefung/online-angebote/audiowalk-haushofer/>

A0. Ein ortsbezogenes Hörspiel an der Autobahn: <https://hoerspiela0.wixsite.com/hoerspiela0/hören>

The Walks: <https://www.rimini-protokoll.de/website/de/project/the-walks>

Literatur

- Burger, S. (2022): Audiowalks: Ein Leitfaden für digitale Rundgänge. *kultur-b-digital.de*. Text abrufbar unter: https://www.kultur-b-digital.de/wp-content/uploads/2022/03/Leitfaden_Audiowalks_freigegeben.pdf (Zugriff am: 13.1.2024).
- Eis, A./Lösch, B./Schroeder, A./Steffens, G. (2015): Frankfurter Erklärung. Für eine kritisch-emanzipatorische Politische Bildung. In: *Journal für politische Bildung* 4/2015, S. 94 – 96.
- Emde, O. (2020): Über die Gestaltungsmerkmale von außerschulischen Lernorten des Politischen. In: Bade, G./Henkel, N./Reef, B. (Hg.), *Politische Bildung: vielfältig – kontrovers – global: Festschrift für Bernd Overwien*. Frankfurt/M., S. 135 – 152.
- Emde, O. (2022): Politische Stadtrundgänge. Außerschulische Lernarrangements zwischen Schule und sozialen Bewegungen. Frankfurt/M.
- Friedrichs, W. (Hg.) (2021): *Atopien im Politischen: Politische Bildung nach dem Ende der Zukunft*. Bielefeld.
- Hoffmann, A. (2016): *Audiowalks in Archiven. Konzeptionelle Überlegungen zwischen Performance und Geschichtsstunde*. Berlin.
- Juchler, I. (2022): *Narrationen in der fächerübergreifenden politischen Bildung*. bpb.de. Bundeszentrale für politische Bildung. Text abrufbar unter: <https://www.bpb.de/lernen/kulturelle-bildung/505903/narrationen-in-der-faecheruebergreifenden-politischen-bildung/> (Zugriff am 13.1.2024).
- Petri, A. (2018): *Emotionssensibler Politikunterricht. Konsequenzen aus der Emotionsforschung für Theorie und Praxis politischer Bildung*. Frankfurt/M.
- Wicke, A. (2023): *Literarische Audiowalks. Hörspaziergänge aus Sicht der Deutschdidaktik*. In: Geneuss, K./Hoiß, C. (Hg.): *Literarische Spaziergänge im Deutschunterricht. Gegenstände, Arrangements, Begegnungsräume*. Darmstadt, S. 133 – 144.



Forum

Oliver Emde im Gespräch mit Marco Wiesner

„Die Alster-Detektive“ – politische Bildung mit einer Kinderhörspiel-Reihe



Marco Wiesner ist Leiter des Referats Protokoll, Veranstaltungen und Gästebetreuung bei der Hamburgischen Bürgerschaft, dem Hamburger Landesparlament.



Dr. Oliver Emde ist Studienleiter für Politische Jugendbildung an der Ev. Akademie Hofgeismar und assoziierter Wissenschaftler am Fachgebiet Didaktik der politischen Bildung / Universität Kassel.

OLIVER EMDE: Bei den Alster-Detektiven handelt es sich ja um einen spezialgelagerten Sonderfall: Sie wollen mit Hörspielen für das Politische im eigenen Nahbereich sensibilisieren. Stellen Sie uns bitte eingangs die Hörspielserien kurz inhaltlich vor.

MARCO WIESNER: Die Alster-Detektive sind vier Junordetektive, die durch Zufälle auf ihre Kriminalfälle stoßen, sie stolpern sozusagen in die jeweiligen Geschichten. In einem Fall geht es beispielsweise um Tierquälerei, in einem anderen um eine Mitschülerin, deren Vater es als Restaurantbesitzer mit Schutzgelderpresern

zu tun bekommt, dann haben wir einen Fall über Spendenbetrug oder einen mit dem Versuch der Einflussnahme auf Politiker zur Reduzierung der Standards bei der Lebensmittelkontrolle. Es geht um Giftmüllentsorgung in der Elbe, Schäden durch Graffiti und vieles mehr. Es sind immer zeitlose Themen, mit denen Kinder wirklich in Berührung kommen – und dann nebenbei etwas über Politik erfahren können.

OE: Welche Altersgruppe möchten Sie mit dem Angebot erreichen?

MW: In diesem Fall dachten wir: Je früher, desto besser – bevor die Pubertät alle Energien bindet, bevor im jungen Erwachsenenalter schon zu viele Werturteile gewirkt haben, bevor Erwachsene meinen, alles zu wissen. Warum also nicht schon Grundschulkinder ansprechen? Sie sind neugierig, sie haben einen offenen Blick für ihre Umgebung. Dabei ist das Politische ihnen zwar nicht bewusst, aber doch spürbar. Aber wie erreichen wir Kinder? Das mussten wir klären. Hörspiele erschienen uns ein geeigneter Weg und der Erfolg gibt uns recht.

Entstehungsgeschichte

OE: Wie realisiert man ein solches Projekt?

MW: Zuerst einmal mussten wir intern überzeugen, ein Kinderprojekt aufzusetzen. Das

war 2008 noch ganz neu. Und niemand hatte sich bis dahin an Hörspiele gewagt. Hatte das seine Gründe oder waren andere nur nicht auf die Idee gekommen? Als jemand, der in der Generation der „Kassetten-Kinder“ aufgewachsen ist, wusste ich um das Potential des Mediums Hörspiel. Aber wir haben klein angefangen. Eine Folge sollte es sein, nur 3.000 CDs wurden gepresst. Aber am Tag nach der Bekanntgabe liefen die Mailfächer rasant voll. So ging es dann immer weiter, das Projekt wuchs aufgrund der Nachfrage.

OE: Die Autor*innen der Alster-Detektive sind erfahrene Hörspielmacher*innen, die Aufnahmen sind aufwendig produziert und die Sprecher*innen des Hörspiels prominent besetzt.

MW: Ja, wir haben uns von Anfang an qualitativ hohe Maßstäbe gesetzt. Denn wir kannten ja alle selbst viele öffentliche Projekte, die gut gemeint, aber nicht gut gemacht waren, die am falschen Ende gespart haben und inhaltlich zu viel wollten. Wir haben uns gefragt, was bei der Zielgruppe ankommt, wer das Medium als Instrument beherrscht. Da waren wir schnell bei der Erfolgsserie „Die drei Fragezeichen“ und den Menschen, die in diesem Erfolgsuniversum tätig sind. Natürlich gab es Grenzen: Es durften keine Marken vermisch

werden. Aber alle Beteiligten waren gleich Feuer und Flamme. Und spätestens als die ersten Kinder bei uns im Landesparlament bei Veranstaltungen fragten, ob denn heute die „Alster-Detektive“ im Hause seien, da war auch intern allen klar, dass sich die Investitionen lohnen. Kinder sind eine anspruchsvolle Zielgruppe, bei denen man halbe Sachen lieber gleich bleiben lässt, wenn man mit ihnen auf einem längeren Weg gemeinsam gehen möchte.

Hörspiele im Unterricht – wie und warum?

OE: Worin sehen Sie die besonderen Potenziale des auditiven Zugangs für die politische Bildung mit Kindern?

MW: Vorneweg gibt es einen tollen Aspekt des Zugangs, wenn wir ihn zeitlich und räumlich sehen: Wir müssen uns nicht mit Themen wie Handy-Zeitfenster oder Fernseh-Regeln beschäftigen. Kinder hören Hörspiele nebenbei: beim Spielen, bei der Fahrt im Auto, beim Ausruhen und zum Einschlafen – keine Eltern stört das. Hören sticht gegenüber den vielen visuellen Angeboten positiv hervor, wird als entspannend empfunden und ist es auch.

Und wir können mit den Geschichten wirklich unterhalten. Wir regen bei den Kindern die Phantasie an, ohne dass es wie bei Filmen etc. Identifikationsprobleme gibt. Kinder tauchen in die Welt der Hörspiele ab. Sie versetzen sich in die Lage der Protagonist:innen, erleben die Abenteuer mit ihnen. Und wenn die Fälle wie bei den „Alster-Detektiven“ realistisch sind, dann ist das eine willkommene Alternative zu den Parallelwelten in Fantasyfilmen und Mangacomics.

OE: Und das realistische Szenario öffnet dann den Weg zur Vermittlung politischer Inhalte des eigenen Nahbereichs?

MW: Ja, das erscheint uns ein guter Zugang dafür. Aber gerade bei unseren Wissensbausteinen kommt es auf die Dosierung an – und darauf, dass sich die Kinder mit den Serienprotagonisten identifizieren können. Das Medium wird nur dann so intensiv nachgefragt, wenn es nicht überfordert, langweilt, belehrt. Aber über 13 Folgen haben wir mit zahlreichen kleinen Informationsschnipseln, die innerhalb einer Krimi-Handlung fast neben-



Foto: Marco Wiesner

Mit den Alster-Detektiven erschließen sich Kinder kommunalpolitische Strukturen und Prozesse. Hier sind sie im Plenarsaal des Hamburger Rathauses zu sehen.

bei vorkommen, eine Vielzahl von Themen ansprechen können. Diese Informationen bleiben nicht gleich im Kopf. Aber da die Geschichten altersgerecht unterhalten, hören die Kinder die Hörspiele so oft, dass sie letztendlich viele Passagen mitsprechen können. So merken sie sich mit der Zeit also auch unsere politischen Inhalte. Hörspiele haben diese Kraft. Wer liest hingegen ein Buch ein zweites Mal?

OE: Welche Möglichkeiten bieten Sie an, die Alster-Detektive in den Schulunterricht zu integrieren?

MW: Die Möglichkeiten der Einbindung sind breit, meist erfolgt die Nutzung aber im Deutsch- oder im Sachkundeunterricht. Es geht ja eben nicht um politische Bildung im Schwerpunkt, sondern um realistische Alltagsgeschichten, die in einen Kriminalfall münden. Unsere eher allgemeine Hauptbotschaft ist: Mischt euch ein! Das Parlament und politische Themen drumherum kommen eben nur „nebenbei“ vor. Selbst die Verortung in Hamburg spricht nicht gegen eine Nutzung außerhalb unserer Stadtgrenzen. Denn Kinder können das ignorieren und sich auf die Themen konzentrieren: Umweltschutz, Lebensmittelsicherheit usw. Diese Grundsatzthemen, die Kinder interessieren, bieten die Hörspiele selbst an.

Zu allen Hörspielfolgen und Büchern gibt es ausführliche Unterrichtsmaterialien zum Ausdrucken, die sich in erster Linie der Texter-

schließung widmen. Für Hamburg und Umgebung gibt es ein mit dem Bildungsplan der 4. Klasse abgestimmtes Schüler- und Lehrerheft für den Sachkundeunterricht im Klassensatz.

Welche impliziten Vorstellungen des Politischen vermitteln die Hörspiele?

OE: Auch popkulturelle Kinder- und Jugendmedien transportieren bestimmte Vorstellungen von Demokratie und Politik. Wie würden Sie das in den Hörspielen implizit vermittelte Verständnis von Demokratie und Politik beschreiben?

MW: Uns ist es wichtig, Grundelemente unserer Demokratie zu vermitteln: die oft zuerst unklare Faktenlage, die unterschiedlichen Perspektiven der verschiedenen Akteur:innen, den notwendigen Austausch darüber, die Möglichkeiten der konstruktiven Debatte. Deshalb zeigen wir in den Fällen Teilbereiche der Politik und die Figuren kommentieren das Erlebte. Die Alster-Detektive nehmen an Ausschusssitzungen teil, treffen die ihnen bekannten Abgeordneten am Wahlkampfstand, hören in eine Plenarsitzung hinein, erleben also in Ausschnitten den Arbeitsalltag von Abgeordneten. In kurzen Schlaglichtern wird so Parlamentarismus greifbar. Aber natürlich nicht erschöpfend und systematisch. Es geht um einen Eindruck, der sich über die Folgen verfestigt: Ohne von bestimmten Parteien zu sprechen, also vollkommen überparteilich, erleben die Hörer:innen, dass sich die Abgeordneten Gedanken machen, dass man

sie ansprechen kann und sollte. Das erfolgt nicht als Karikatur wie beim Bürgermeister bei Benjamin Blümchen. Wir vermitteln, dass Abgeordnete etwas für uns alle tun.

OE: Der Charakter „Jörg Strassner“ ist eine der politischen Figuren des Hörspiels. Als Abgeordneter der Hamburgischen Bürgerschaft stellt er die Verbindung zur Stadt- und Landespolitik her. Es kommt zu Szenen, in denen die Alster-Detektive ihn auf gesellschaftliche Missstände hinweisen – er kümmert sich dann. „Dein Abgeordneter – väterlicher Freund und Helfer“ – ist das nicht ein recht paternalistisches Verständnis von demokratischer Partizipation?

MW: In der ersten Folge ist der Abgeordnete Strasser zuerst abweisend, will die Kinder abwimmeln. Er muss von deren ernstem Anliegen erst überzeugt werden. Wir zeichnen also kein unrealistisches Bild. Dann aber, da haben Sie recht, wird der Abgeordnete zum Freund und Verbündeten. Er kennt dabei aber seine Grenzen, ist also oft mehr Berater als direkter Helfer, so wie die Figuren von Opa Jost und Kommissar Bredeke auch.

Das Verhältnis zwischen den Alster-Detektiven und dem Abgeordneten ist außerdem keinesfalls eine Einbahnstraße. Im Fall der Graffiti-Schäden kommt beispielsweise der Abgeordnete selbst nicht weiter und fragt die Juniordetektive um Hilfe. Und bereits im ersten Fall, beim Gammelfleisch-Skandal, hat der Abgeordnete schnell gemerkt, dass er selbst durchaus auf Unterstützung angewiesen ist. Wir wollen ja gerade erzählen, dass der Kontakt zwischen Bürger:innen und Abgeordneten eminent wichtig ist, dass es nur gemeinsam geht.

OE: Sind die Grenzen des Mediums nicht schnell erreicht, wenn sich-selbst-hinterfragende, hadernde, auch widersprüchliche und mehrdimensionale Charaktere eingeführt und auch Ambivalenzen sichtbar gemacht werden sollen?

MW: Innerhalb einer Folge ist es sicher schwierig, tiefgehende Charaktere anzulegen, aber über mehrere Folgen gelingt dies ohne Probleme. Jede Geschichte ist bei uns abgeschlossen, aber wer alle Folgen hört, der erfährt immer mehr über unsere Helden und ihre Helfer. Zugleich wird in vielen

Dialogen der Hörspiele klar, dass politische Fragen komplex sind. Wir klären diese aber nicht, sondern zeigen auf, dass es mehr als Schwarz und Weiß gibt. Wir wollen als Parlament mit einem breiten Meinungsspektrum überparteilich bleiben. Uns geht es nicht um Wissen zu einem speziellen Thema, sondern um die Kompetenz, Dinge zu hinterfragen. Wir wollen zum Denken anregen.

*OE: Ein weiterer Eindruck ist, dass die Kinder und Jugendlichen im Hörspiel vor allem als zukünftige Wähler*innen verstanden werden, und gar nicht so sehr als Mitbestimmer*innen im Hier und Jetzt?*

MW: Wir zeigen, dass im Hamburger Rathaus Politik für das Bundesland gemacht wird, dass dies das Leben der Kinder direkt betrifft. Selbstverständlich sollen die Kinder die Botschaft mitnehmen, dass es sinnvoll ist, bei Wahlen seine Stimme abzugeben, um mitzuentcheiden, wer dort im Landesparlament Entscheidungen für uns alle trifft. Andererseits wollen wir den Kindern nicht vorgaukeln, dass sie in einer parlamentarischen Demokratie einfach ins Rathaus gehen und mitbestimmen können. Das ist das Mandat der Abgeordneten. Aber mit denen können sie sprechen und die Alster-Detektive tun es, sie machen es vor.

OE: Überfordert man mit dem Anspruch politischer Bildung – Kinder in ihrer Urteils- und Handlungsfähigkeit zu fördern – das Format des Hörspiels?

MW: Die Hörspiele können ein Anfang sein. Sie geben einen Impuls, sich mit bestimmten Themen zu beschäftigen, sich zu motivieren, hinzusehen und sich zu dem, was man sieht, zu äußern, sich mit anderen zu verbinden. Das alles sind Vorstufen der Urteils- und Handlungskompetenz, bezieht sich aber erst einmal auf die kriminalgeschichtliche Dimension. Unsere politische Bildungsarbeit ist die positive Nebenwirkung. Unser Ansatz ist bewusst niedrigschwellig.

OE: Und das Projekt der Alster-Detektive bleibt ja auch nicht beim Hörspiel stehen.

MW: Ja, genau. Wir versorgen die Hamburger Schulen nicht nur mit Material und Werbung zu den Alster-Detektiven, wir laden Sie

darüber hinaus ein, Kinderrathausführungen zu machen. Dieses Angebot nehmen jedes Jahr etwa 6.000 Kinder in Hamburg wahr und hören dabei, was hier im Rathaus, einer wichtigen Kulisse der Alster-Detektive, passiert. Diese Verbindung ziehen die Kinder regelmäßig: erkennen die Räumlichkeiten wieder und zeigen bei Fragen, was sie aus den Hörspielen an politischen Aspekten behalten haben. Aber wir haben die Hörspiele nicht entwickelt, um den Schulen Prüfungsstoff zu liefern. Wir sind zufrieden, wenn die Kinder wissen, dass sich im Rathaus gewählte Politiker:innen Gedanken um sie und die Stadt machen – und man diese gern mal mit Ideen, Wünschen oder Problemen ansprechen kann.

Wie geht es weiter mit dem Projekt?

OE: Inzwischen liegen 13 Hörgeschichten vor, es existieren Bücher und umfangreiches Begleitmaterial für verschiedene Bildungskontexte. Wie geht es weiter mit den Alster-Detektiven?

MW: Wir entwickeln immer wieder neue Zugänge zum bestehenden Projekt, um diejenigen auf die Alster-Detektive aufmerksam zu machen, die sie noch nicht kennen. Zum Beispiel erscheinen im nächsten Jahr nach und nach die ersten sechs Fälle als Hörbücher auf allen bekannten Streamingplattformen – mit bekannten Sprecher:innenstimmen, so dass Parallelsuchen und Empfehlungen rasch für eine gute Verbreitung sorgen werden. Diese und weitere zukünftige Maßnahmen werden immer neue Kinder mit unseren Hörspielen in Berührung bringen und ihnen reichlich kostenlosen Hörspielgenuss verschaffen, der ganz nebenbei politisch bildet und für unsere parlamentarische Demokratie wirbt.



Alle Folgen der Alster-Detektive kostenlos hören auf [YouTube.com/BuergerschaftHH](https://www.youtube.com/BuergerschaftHH), weitere Informationen auf www.alster-detektive.de



Didaktische Werkstatt

Elke Dillmann

Zuhören – recherchieren – fragen. Audioprojekte für Schule und Demokratie

Bei der Thüringer Landtagswahl 2024 wählten 38% der 18- bis 24-Jährigen die AfD – eine Partei, deren hiesiger Landesverband als gesichert rechtsextrem eingestuft wird. Dies war im vergangenen Jahr nicht die einzige Wahl, bei der junge Menschen mehrheitlich rechts und Kleinparteien gewählt haben. Ist die Demokratie in Gefahr? In Medien und Wissenschaft gab es eine Vielzahl von Analysen und Erklärungsmodellen. 2024 war das Jahr der Jugendstudien. Die Trendstudie *Jugend in Deutschland* (Schnetzer/Hampel/Hurrelmann 2024) konstatiert Pessimismus, mentale Belastung und einen deutlichen politischen Rechtsruck bei Jugendlichen. Die *Shell-Jugendstudie* (Albert et al. 2024) dagegen findet zwar Empfänglichkeit für populistische Positionen bei einigen Jugendlichen, aber keinen Rechtsruck. Die *Sinus Jugendstudie* (Calmbach et al. 2024) kommt mit qualitativer Methodik zu ähnlichen Ergebnissen, auch sie findet sowohl Besorgnis als auch Optimismus bei der jungen Generation. Natürlich sind dies oberflächliche Schlaglichter auf einzelne Ergebnisse der großen Studien, die vielen weiteren Forschungsergebnisse, die Schlagzeilen machten zu erwähnen würde den Umfang dieses Aufsatzes sprengen.

Es war also ganz schön laut im Blätterwald. Und natürlich wurde immer wieder empfohlen, dieser Generation zuzuhören. Seien wir doch einfach mal still und lauschen.

Audioprojekte in der Schule bieten sich dafür an, denn da sprechen Jugendliche selbst und erzählen ihre Geschichten, zeigen ihre Welt-sicht. Aber Audioprojekte können noch viel mehr. Sie trainieren das Zuhören und das Sich-Verständlich-Machen, sie öffnen Zugänge zur Welt, sie unterstützen dabei, eine eher fragende als dogmatische Haltung zu entwickeln, machen Mut zu sprechen und schaffen Selbstwirksamkeitserfahrungen.

Um zu ergründen, wie sich schulische Audioprojekte nachhaltig in die Biografie einschreiben, habe ich narrativ-biografische Interviews mit drei jungen Erwachsenen geführt, die mehrere Jahre lang in verschiedenen Schulradios mitgearbeitet haben. Ausgewählte Passagen aus diesen Interviews habe ich gemeinsam mit anderen qualitativ Forschenden in Interpretationswerkstätten in einer ersten Lesart interpretiert (Dillmann 2023). Dabei wurden einige der oben postulierten Phänomene deutlich, auf die ich im folgenden Text eingehen möchte.

Alphabetisierung für die „Kultur der Digitalität“

Felix Stalder (2016) hat schon vor fast zehn Jahren konstatiert, dass wir längst in einer „Kultur der Digitalität“ leben, einer neuen Kultur, für die wir als Zivilgesellschaft gerade die Regeln aushandeln. Um an dieser Kultur, diesem politischen Raum teilhaben zu kön-

nen, braucht es Wissen, Fähigkeiten, Haltungen – Medienkompetenz (Theunert 1999, Baacke, 2007, Schorb 2017). In der hand-lungsorientierten Medienpädagogik ist die Methode der Wahl die aktive Medienarbeit:

Elke Dillmann ist Journalistin und Medienpädagogin. Sie koordiniert verschiedene Medienkompetenzprojekte beim Bayerischen Rundfunk und ist als Dozentin der Medienpädagogik tätig.

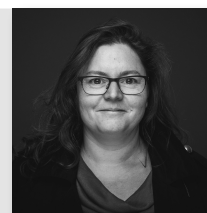


Foto: Michael Schöber

Jugendliche lernen Medien zu verstehen, indem sie selbst Medien produzieren. Die Landeszentralen für politische Bildung haben 2022 in ihrem Positionspapier¹ formuliert, dass politische Bildung und Medienbildung nicht mehr zu trennen sind und gemeinsam gedacht werden müssen. Aber wie?

Die Informatikprofessorin Heidi Schellhowe hat bei der Mitgliederversammlung des JFF Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis 2020 ein altes Konzept neu gedeutet. Im Brasilien der 1960-er Jahre durfte nur wählen, also politisch partizipieren, wer lesen und schreiben konnte. Heute ist *digital* oder *media literacy* eine Voraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe. Also, so erinnere ich mich an Heidi Schellhowes Impuls, lohnt ein Blick auf Paulo Freires vor über

50 Jahren konzipierte „Pädagogik der Unterdrückten“ (Freire 1971). Für seine Alphabetisierungskampagne verwendete er keine vorgefertigten Curricula, sondern erarbeitete sie jeweils neu vor Ort. Freire entwickelte in sogenannten *Kulturzirkeln* gemeinsam mit den Menschen den für sie relevanten Wortschatz aus ihrer Lebenswirklichkeit. Mit dieser Methode lernten Menschen in 40 Stunden lesen und schreiben. Dieses Konzept zugrunde gelegt, müsste demokratische Medienbildung, in der digital/ media literacy als Grundlage für Teilhabe an der Gesellschaft in der Digitalität gilt, heute aus der Lebensrealität von Jugendlichen entstehen. In Schulradioprojekten gelingt das besonders leicht.

Räume für die Perspektiven Jugendlicher

„Radio für uns, und nicht für euch!“ rapt die Redaktion von Radio Eisbär an einem Münchner Gymnasium. Die Jury von TurnOn – *Radio in der Schule*² des Bayerischen Rundfunks hatte im vergangenen Schuljahr angemerkt, dass einige der bearbeiteten Themen außerhalb der Schule wenig Relevanz hätten und eher so „Insider“ seien. Die Redaktion kontert mit dem Rap in ihrem diesjährigen Wettbewerbsbeitrag³ – und bekommt dafür eine der begehrten *Lobenden Erwähnungen*, denn natürlich hat sie recht. Schulradio öffnet Räume für das, was Jugendlichen wichtig ist – in diesem Fall ihr Schulalltag: Sie entscheiden, sie gestalten. Der Lehrer, so behaupten die Jugendlichen in ihrem Rap-Song, bringt höchstens mal ein paar Kekse vorbei, ansonsten lässt er sie machen.

Dass ihr Schulradio – im Vergleich zum sonstigen Schulalltag – ein ganz anderes pädagogisches Setting sei, davon berichtet auch Amelie (alle Namen wurden geändert) im narrativ-biografischen Interview: „Es war komplett anders. Also wir haben halt einfach das komplett selbst in die Hand genommen, wir hatten keinerlei Vorgaben von der Frau R. Wir hatten sie an unserer Seite, wir hatten sie hinter uns, sie hat uns unterstützt, aber eigentlich hat sie uns machen lassen.“ Auch Lasse bezeichnet sein Schulradio als „hierarchiefreien Raum“, „(...) weil es ein Ort war, wo man sich kreativ entfalten konnte, wo man seinen Interessen nachgehen konnte und dabei aber irgendwie gecoacht wurde, dabei irgendwie angeleitet wurde, aber nur

so weit, wie man es gewollt und gebraucht hat. Es war auch völlig okay, wenn man gesagt hat ‚Wir brauchen keine Hilfe, wir machen gerade unser Ding.‘“

Dieser freie Raum, eigene Themen zu setzen, die eigene Stimme zu finden, das macht Schulradio zu einer demokratischen *Urerfahrung* für Jugendliche.

Fürs Hören produzieren

Wer fürs Hören produziert – Schulradio, Audioguides, Podcasts – hat keine Bilder. Oder doch? Mit Worten, Stimme, Klängen lassen sich Bilder malen. Das erfordert im ersten Schritt präzises Wahrnehmen mit allen Sinnen. Differenziert wahrnehmen, genau hinschauen, genau hinhören bereichert das Leben, so der kanadische Klangkünstler und Komponist Murray Schafer.⁴ Er bezeichnet die akustische Welt, die uns umgibt, als „Soundscape“, als gigantische Komposition und liefert viele Anregungen, das Zuhören in pädagogischen Kontexten zu trainieren (Schafer 2011). Wer übt, genau hinzuschauen, genau hinzuhören, lernt wahrzunehmen, was im Hintergrund passiert, was zwischen den Zeilen oder nicht gesagt wird, wie die andere Person sich fühlt. Grundlegende Qualifikation für gute Radio-Reporter:innen, aber auch Grundlage für demokratischen Umgang miteinander in einem immer stärker fragmentierten, von Echo-kammern im digitalen Raum eingeschränkten Diskursraum. Im nächsten Schritt gilt es, all das in Worte zu fassen, in anschauliche Worte, die die berühmten Bilder im Kopf erzeugen. Und dann müssen diese gefundenen Worte auch noch laut ausgesprochen werden, mit der eigenen Stimme. Im Zeitalter der Sprachnachrichten eigentlich nichts Aufregendes mehr, aber mit der Stimme zu gestalten, die Stimme zu nutzen, um verstanden zu werden, dann doch.

Alle drei berichten, dass sie im Schulradio nach und nach gelernt haben, ihre „Komfortzone zu verlassen“ und angstfrei vor Menschen zu sprechen. Sebastian bezeichnet das Moderieren im Schulradio als „Selbstbewusstseins-Boost“, Amelie moderiert noch heute ehrenamtlich Veranstaltungen ihrer Jugendorganisation, Lasse engagiert sich in der Hochschulpolitik. Alle drei führen diese heutige Fähigkeit explizit aufs Schulradio zurück. An dieser Stelle zeigt sich ein Aspekt

biografischer Wirksamkeit der Schulradioerfahrungen.

Recherche

Hörbar machen, was nicht mehr sichtbar ist – diese Form der Audioproduktionen von Jugendlichen zur Zeitgeschichte begegnet mir oft. Immer mehr wird Lokalgeschichte erforscht und erzählt, zum Beispiel die Lebensgeschichten hinter den Stolpersteinen. Zu diesen Themen weiß das Internet oft wenig. Die Jugendlichen entdecken analoge Quellen – das Stadtarchiv, das Archiv der Kreisheimatpflege. Oder sie gehen auf Spurensuche nach Überlebenden, Zeitzeugen und Nachfahren. Jugendliche an einem Landshuter Gymnasium⁵ verfolgen eine Spur bis zum schottischen Oral History-Projekt *Gathering the Voices*⁶, wo die Stimmen von Holocaust-Überlebenden gesammelt wurden. So trainieren sie den kritischen Umgang mit Quellen, und zwar sinnhaft, denn sie brauchen das Material für ihren Audioguide, der veröffentlicht wird – und nicht *nur* für das nächste Referat. Dem US-amerikanischen Reformpädagogen John Dewey war genau dieser Alltagsbezug der Pädagogik wichtig, die Tätigkeit sollte für die Heranwachsenden *bedeutsam*, sinnhaft sein (Oelkers 2011).

Dass aus diesen Recherche-Erfahrungen auch eine nach Dewey *handlungsleitende Gewohnheit* werden kann, zeigt sich in den Interviews. Sebastian berichtet, dass es Situationen gibt, „(...) wo ich merke, dass mir das jetzt nicht reicht, (...) irgendwie nur einen Artikel zu lesen über irgendwas, sondern dass ich dann das erstmal google und dann erstmal fünf Quellen auf einmal aufmache und mir das von jeder durchlese.“ Lasse erlebt schon im Schülerpraktikum in einer Magazin-Redaktion beim Privatfernsehen, dass er im Schulradio anders arbeiten gelernt hat: „Ich, also ich als Praktikant war dann derjenige, der dann die Bunte nicht angeklickt hat und auch Wikipedia nicht, sondern irgendwelche anderen Sachen angeschaut habe, weil ich halt gelernt hatte, dass man nur seriöse Sachen raussucht und auch noch mal nachcheckt.“

Kommunikation

Eine sehr häufige Form in Audioproduktionen sind Interviews und Gespräche. Das setzt voraus, sich erst einmal Fragen zu überlegen. Was genau interessiert mich an diesem

Thema? Was meine Zuhörenden? Worüber weiß mein:e Gesprächspartner:in Bescheid, worüber kann er:sie gut erzählen? In diesen Vorüberlegungen steckt viel pädagogisches Potential. Im ersten Schritt entsteht eigenes Erkenntnisinteresse, im zweiten wird ein Perspektivwechsel vorgenommen hin zu anderen. Und im dritten entsteht Interesse an der Person des Gegenübers.

In der Gesprächssituation geht es darum, aktiv und genau zuzuhören und nachzufragen. Zuhören, so Claus Otto Scharmer (2018, S. 32 f.), sei eine der unterschätztesten Führungsqualitäten. Er unterscheidet vier Arten des Zuhörens: Beim *Downloading* integriere ich, was ich höre, in mein bestehendes System („Das kenne ich auch.“). Beim *faktischen Zuhören* öffne ich mich für neue Erkenntnisse, verändere mein System. Beim *emphatischen Zuhören* nehme ich mein Gegenüber wahr und verlasse meine eigene Position. Beim *schöpferischen Zuhören* schließlich entsteht in Scharmers Modell etwas Neues, neue Gedanken und Ideen.

Beim Anhören und Bearbeiten der Gespräche müssen die Jugendlichen noch einmal anders zuhören. Jetzt geht es darum, auszuwählen und das Gesagte zu bewerten. Sie haben die Aufgabe, zu verdichten, die Essenz des Gesagten zu erkennen und herauszuarbeiten, Wesentliches in eigenen Worten zusammenzufassen – Grundqualifikationen für kritische Meinungsbildung.

Viele unterschiedliche Audioprojekte dank einfacher Technik

Schulradio ist eine Form von Audioprojekten in der Schule. (Dillmann 2021). Daneben gibt es viele weitere Ideen zur historisch-politischen Bildung mit Hörmedien (z. B. Dillmann 2022, 2024). Auch mit wenig Unterrichtszeit können Audioprodukte entstehen, denn im Vergleich zu z. B. Video ist die Technik einfach zu bedienen und leicht zugänglich. Zur Not reichen ein paar Smartphones, besser einige Aufnahmegeräte im Wert von wenigen hundert Euro, die digitale Schnittsoftware *audacity*⁷ gibt es gratis.

Und manchmal führt der Weg über den konkreten Fall vor Ort zu großen politischen Fragestellungen: Eine neunte Klasse an einem Augsburger Gymnasium kämpft für eine *Toilette für alle* und das Schulradio berichtet darüber.⁸ Die Jugendlichen fangen mit einer

Umfrage in der Schule an, dann hören sie Passant:innen in der Stadt zu, sie sprechen mit einer non-binären Person und mit einem queerness-Experten. Sie fragen bei der Bürgermeisterin nach, wie es mit der Finanzierung aussieht und denken auf einmal ganz grundsätzlich über Menschenrechte und Diskriminierung nach. Diesen weiten Bogen belohnte die Jury von *TurnOn – Radio in der Schule* 2024 mit dem ersten Preis.

Anmerkungen

- 1 Gemeinsames Positionspapier der Zentralen für politische Bildung, online: https://www.politische-bildung.de/fileadmin/user_upload/Positionspapier_politische_Medienbildung.pdf (15.1.2025)
- 2 Turn on – Schulradio als Unterrichtsmethode, online: <https://www.br.de/medienkompetenzprojekte/inhalt/turnon/> (15.1.2025)
- 3 TurnOn 2024 Lobende Erwähnung: Lach- und Sachgeschichten Schulradio, online: <https://www.br.de/medienkompetenzprojekte/turnon-2024-lach-und-sachgeschichten-schulradio-gymnasium-muenchen-nord-100.html> (15.1.2025)
- 4 Schafer, Murray (2020): Listen, online: <https://youtu.be/8UEyLJ75Heo> (15.1.2025)
- 5 Gymnasium Seligenthal, Vertonung der Landshuter Stolpersteine, online: <https://gymnasium.seligenthal.de/827/articles/1037> (15.1.2025)
- 6 Gathering The Voices, Stories of Holocaust refugees who escaped Nazi persecution, online: <https://gatheringthevoices.com/> (15.1.2025)
- 7 Audacity – freier Audioeditor und -rekorder, online: <https://www.audacityteam.org/> (15.1.2025)
- 8 TurnOn 2024 Platz 1: Toilette für alle, online: <https://www.br.de/medienkompetenzprojekte/turnon-platz-1-toilette-fuer-alle-maria-theresia-gymnasium-augsburg-100.html> (15.1.2025)

Literatur

- Albert, M.; Quenzel, G.; de Moll, F.; Leven, I.; McDonnell, S.; Rysina, A.; Schneekloth, U.; Wolfert, S. (2024): Jugend 2024 – 19. Shell Jugendstudie: Pragmatisch zwischen Verdrossenheit und gelebter Vielfalt. Weinheim.
- Baacke, D. (2007): Medienpädagogik. Tübingen.
- Calmbach, M.; Flaig, B.; Gaber, R.; Gensheimer, T.; Möller-Slawinski, H.; Schleier, C.; Wisniewski, N. (2024): Wie ticken Jugendliche? SINUS-Jugendstudie 2024: Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Bonn.
- Dillmann, E. (2021): Hörmedien selbst produzieren im Schulradio: Medienpädagogische Projekte im Unterrichtskontext. In: Josting, P.; Preis, M. (Hg.): Klangwelten für Kinder und Jugendliche: Hörme-

dien in ästhetischer, didaktischer und historischer Perspektive. München, S. 121 – 128.

Dillmann, E. (2022): Mit dem Mikrofon im Schulhaus unterwegs. In: Hübner, E. (Hg.): Medienpädagogik: Gesichtspunkte, Grundwissen, Praxisprojekte: Ein Handbuch für die Mittelstufe. Stuttgart, S. 366 – 369.

Dillmann, E. (2023): Was bleibt von Aktiver Medienarbeit? Eine biografische Rückschau auf die Schulradiozeit zweier Jugendlicher. In: merz | medien und erziehung, 67(3), S. 58 – 63.

Dillmann, E. (2024): Medien selbst gestaltet – Konstruktive Auseinandersetzung mit Welt im Wandel. In: Hüttig, A. (Hg.): Anregungen und Skizzen zur Medienbildung in der Oberstufe. Stuttgart.

Freire, P. (1971): Pädagogik der Unterdrückten. Stuttgart u. a.

Oelkers, J. (2011): Demokratie und Erziehung: Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. 5. Aufl., Weinheim.

Schafer, R. M. (2011): Anstiftung zum Hören: Hundert Übungen zum Hören und Klänge Machen. Aarau.

Scharmer, C. O. (2018): The essentials of Theory U: Core principles and applications. Oakland.

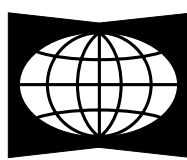
Schorb, B. (2017): Medienkompetenz. In: Schorb, B.; Hartung-Griemberg, A.; Dallmann, C. (Hg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. 6., neu verfasste Aufl., München, S. 254 – 261.

Schnitzer, S.; Hampel, K.; Hurrelmann, K. (2024): Trendstudie Jugend in Deutschland 2024: Verantwortung für die Zukunft? Ja, aber. Kempten.

Stalder, F. (2016): Kultur der Digitalität. Frankfurt/M.

Theunert, H. (1999): Medienkompetenz: Eine pädagogisch und altersspezifisch zu fassende Handlungsdimension. In: Schell, F.; Stolzenburg, E.; Theunert, H. (Hg.): Medienkompetenz: Grundlagen und pädagogisches Handeln. München, S. 50 – 59.

Dieser Beitrag ist digital auffindbar unter:
DOI <https://doi.org/10.46499/2585.3395>



WOCHENSCHAU

POLITIK UND WIRTSCHAFT UNTERRICHTEN

Jahrgang 2025



Wahlen

Sek. I, Januar 2025
Best.-Nr. 1125, 16 S., € 19,90



**Demokratie in
Deutschland**

Sek. I, März 2025
Best.-Nr. 1225, 32 S., € 19,90



**Soziale
Marktwirtschaft**

Sek. I, Mai 2025
Best.-Nr. 1325, 32 S., € 19,90



**Internationale Politik II:
Wirtschaft**

Sek. I, September 2025
Best.-Nr. 1425, 40 S., € 19,90



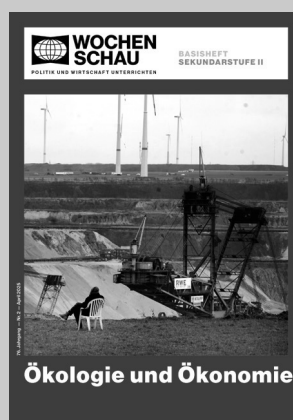
**Gesellschaft
im Wandel**

Sek. I, Dezember 2025
Best.-Nr. 1525, 24 S., € 19,90



Wahlen

Sek. II, Januar 2026
Best.-Nr. 2125, 16 S., € 19,90



Ökologie und Ökonomie

Sek. II, April 2026
Best.-Nr. 2225, 40 S., € 19,90



Antisemitismus

Sek. II, Juni 2026
Best.-Nr. 2325, 24 S., € 19,90



Medien und Politik

Sek. II, August 2026
Best.-Nr. 2425, 40 S., € 19,90



Betrieb und Arbeit

Sek. II, November 2026
Best.-Nr. 2525, 24 S., € 19,90



**Demokratiefeindlichkeit
und Schule**

Sonderausg. Sek. I+II, Juli 2026
Best.-Nr. 24s, € 29,90

**Noch kein Abo?
Jetzt zum halben
Preis testen!**



[wochenschau-online.de](https://www.wochenschau-online.de)



www.wochenschau-verlag.de

D
V
P
BImpuls
Termine
Personen
Berichte

DVPB aktuell

IMPULS

**Warum Kinder Nachrichten zum Hören brauchen.
Der MausZoom vom WDR**

von Sarah Ziegler

Wenn Taylor Swift für mehrere Tage aus Gelsenkirchen Swiftkirchen macht, dann sprechen wir im Radio und Podcast darüber. Wenn die Tierheime in Deutschland unter Überfüllung leiden, berichten wir. Rettet eine 10-Jährige durch schnelles und kluges Handeln einer Verkäuferin das Leben, erzählen wir davon. Wenn das Ampel-Aus die Nachrichten bestimmt oder der Krieg im Nahen Osten eskaliert, erklären wir, was los ist.

Diese Themen sind sehr unterschiedlich – und jedes davon hat in den vergangenen Monaten seinen Platz in unseren Audio-Kindernachrichten *MausZoom* gehabt. Montags bis freitags sucht das Team im Maus-Newsroom für Grundschulkinder je ein Thema aus – und zoomt für mehrere Minuten hinein. Welche Geschichte können wir erzählen, die das Ganze greifbar macht? Welche Details sind für die Kinder spannend, erfassbar und hilfreich für ihren Alltag?

Relevanz vs. Leichtigkeit

Unser Thema des Tages ist oft nicht das gleiche, das die Nachrichtenwelt der Erwachsenen anführt. Die klassischen Nachrichten-

werte müssen mitunter zurücktreten – zu Gunsten anderer Überlegungen.

Nicht alle Kinder konsumieren bewusst Nachrichten – und dennoch können sie ihnen oft nicht entkommen. Reißerische Schlagzeilen schreien ihnen vom Zeitungskiosk auf dem Schulwege entgegen. Im Autoradio oder beim gemeinsamen Fernsehen mit den Eltern laufen Nachrichten – und in WhatsApp-Gruppen und sozialen Netzwerken werden ungefiltert wahre und falsche Informationen eingespielt. Wir müssen überlegen: Was kriegen die Kinder mit? Wozu brauchen sie von uns eine Einordnung?

Im Umkehrschluss bedeutet das aber auch: Sie bekommen in dieser Informationsfülle zwangsläufig nicht alles mit – und dann müssen wir ein Thema vielleicht auch nicht angehen; wissend, dass es neue Ängste oder Unsicherheiten auslösen könnte.

Sollten in einer Woche fünf hochrelevante politische Themen durch die Medien gehen, würden wir uns also dazu entscheiden, an manchen Tagen ein leichteres Thema in den Fokus zu rücken und uns so stärker an den Bedürfnissen der Kinder als an der Nachrichtenlage zu orientieren. Denn Kinder – und Erwachsene



Sarah Ziegler, verantwortliche Redakteurin MausZoom (WDR)

– müssen durchatmen dürfen und sehen, was die Welt noch zu bieten hat. Zugleich dürfen wir von Kindern nicht fordern, sich für Dinge zu interessieren, nur weil wir sie als Erwachsene relevant und wichtig für ihre Bildung halten.

Gerade die unterhaltsameren, leichteren Themen haben oft mehr Potenzial als die harten, um Kindern ihre Welt zu erklären. Spannende oder witzige Infos, die nahe an ihrer Lebenswelt sind, bleiben oft viel besser im Gedächtnis und machen trotzdem fit für gesellschaftliches Miteinander.

Ein Beispiel: Zum Jahresende berichteten wir von den kuriossten Gegenständen, die 2024

im Fundbüro landeten (vom Reitsattel bis zum 1 Meter großen Plastik-Elch). Damit hofften wir unseren Hörer:innen nicht nur etwas zum Schmunzeln zu geben. Manch ein Kind erfuhr so vielleicht zum ersten Mal, was ein Fundbüro ist. Andere erhielten die Zusatzinfo, wann man etwas beim Fundbüro abgeben muss, wann man Finderlohn bekommt und was mit den Sachen im Fundbüro geschieht, falls niemand sie abholt. Da zeigt sich: Auch in solchen Geschichten steckt ein wenig politische Bildung; schließlich sind Regeln zu Fundsachen vom Gesetzgeber festgelegt. Und auch Riesenkonzerte von Taylor Swift, ein neues Wolfsgebiet oder die Entscheidung, wo die nächste Fußball-WM ausgetragen wird, haben politische Aspekte. Unser monothematisches Format bietet die Möglichkeit, solche und andere Aspekte aufzuzeigen, weil wir uns mehr Zeit für sie nehmen.

Mehr Zeit statt mehr Themen

Radionachrichten liefern traditionell pünktlich zur vollen Stunde einen Nachrichtenüberblick. Aus diesem Muster sind wir in unseren Radio- und Podcastformaten ausgebrochen und haben uns entschieden: Wir erzählen jeden Tag nur ein Thema, über mehrere Minuten. Wir nehmen uns mehr Zeit.

- *Zeit zum Verstehen und Erkennen:* Wir erzählen langsamer; dröseln Zusammenhänge auf und stellen und beantworten die einfachen und schweren Fragen, die Kinder zu diesem Thema haben könnten. Das sind oft andere als die Fragen von Erwachsenen. So bekommen die Kinder alle für sie relevanten Informationen, aus denen sie dann eigene Schlüsse ziehen und eine Meinung bilden können.
- *Zeit für Pausen:* Unser Sounddesign, aber auch Geräusche und atmosphärische Klänge geben immer wieder einen Moment Zeit, um gerade bei emotionalen oder komplexen Themen Gehörtes sacken zu lassen, bevor es weitergeht.
- *Zeit für Spaß:* Nachrichten müssen neutral und objektiv sein, aber nicht langweilig. Funfacts, Quizfragen und andere interaktive Elemente machen den Kindern nicht nur Spaß, sondern lassen die vermittelten Fakten besser erinnern – das merken wir bei Tests in Schulen deutlich.
- *Zeit für Mehrwert:* Service-Tipps zum Finderlohn; Ideen zum Energiesparen in der Familie oder ein Ausblick in die Zukunft

eines Themas. Für konstruktiven Journalismus bleibt im klassischen Nachrichtenüberblick oft nicht die Zeit. Wir aber prüfen bei jedem Thema, ob es Handlungsoptionen für die Kinder gibt; Entwicklungen, die hoffen lassen oder einfach etwas, was Freude machen kann.

Trotz allem wissen wir, dass die Kinder sich nicht jedes Detail merken werden, das wir ihnen vermitteln. Das ist völlig okay. So schrieb uns beispielsweise eine Lehrerin an einem Förderzentrum mit dem Schwerpunkt geistige Entwicklung, dass ihre Schüler:innen jeden Tag *MausZoom* hören – auch wenn nicht immer alle alles vollumfassend verstehen. Alle würden die Themenauswahl mögen, manche besonders gerne die Teasertexte zu den Audios lesen und wieder andere die Rätsel lieben. Solche Rückmeldungen freuen uns nicht nur sehr, sondern bestätigen uns auch in unserem Konzept. Wir bieten an – und jedes Kind nimmt sich, was es braucht.

Und da die Bedürfnisse der Kinder verschieden sind, ist es auch wichtig, dass es journalistische Vielfalt für sie gibt – das meint auch Nachrichten in Print, online, im Video und eben zum Hören.

Die Kraft des Audios

Kindernachrichten haben im WDR-Hörfunk eine über 30jährige Tradition. Audio ist einfach zugänglich, weit verfügbar und wird von Kindern viel genutzt. So hat lineares Radio für Kinder immer noch eine große Bedeutung.

Laut der KIM-Studie 2022 hören 52 % der 6- bis 13-Jährigen mindestens einmal pro Woche Radio; die Hälfte davon sogar täglich. Musik, Hörspiele und Hörbücher sind wichtige Freizeitbeschäftigungen.

69 % der 6- bis 9-Jährigen bedienen zuhause Smartspeaker, auch um Geschichten oder Radio zu hören (RMS Voice Studie 2023 (Update)). Und viele Kinder besitzen in diesem Alter bereits ein Smartphone (KIM 2022; Mädchen: 43 %, Jungen: 45 %).

Da der *MausZoom* sowohl linear, im DAB+-Radio (Maus-Radio), über Smartspeaker und auch auf allen Podcast-Plattformen verfügbar ist, führen heute viele Wege und Nutzungsverhalten zu uns. Kamen einst oft vor allem Kinder aus bildungsprivilegierten Haushalten mit unseren Kindernachrichten im linearen WDR-Angebot in Berührung, so

sind wir nun überall für bestehende und neue Zielgruppen auffindbar.

Zugegeben, aktives Zuhören über mehrere Minuten wie im *MausZoom* ist ein Skill, der im Zeitalter von 20-Sekunden-Reels ein wenig vernachlässigt wird. Aber gelingt es, die Kinder durch die richtige Ansprache bei der Stange zu halten und sie im Hören zu „schulen“, können sie sich mit unseren Kindernachrichten und auch anderen Audio-Angeboten gut und unkompliziert informieren.

Weitere Pluspunkte im Audio: Hier spielt die sehr unterschiedliche Lesefähigkeit von Kindern keine Rolle; sie müssen nichts „können“, um die Nachricht wahrzunehmen. Und im Audio laufen die Kinder nicht Gefahr, unabsichtlich Bilder von Gräueltaten oder ähnlichem eingespäht zu bekommen. Mit der starken Marke Maus im Rücken wissen Eltern zudem, dass sie ihren Kindern unsere Inhalte „zumuten“ und diese uns ohne Aufsicht hören können.

Gemeinschaftlich hören

Ganz praktisch betrachtet kommt hinzu: Audios verbrauchen auf dem Smartphone oder dem Tablet weniger Datenvolumen als Video. Das kann wichtig sein für Familien, in denen der Internetzugang limitiert ist – und für Schulen, in denen Lehrkräfte Kindernachrichten für ihren Unterricht einsetzen wollen. Außerdem braucht es kein Smartboard oder einen Fernseher in der Klasse – eine kleine Bluetooth-Box reicht aus, um den *MausZoom* in der Klasse abzuspielen – und könnte als tägliches Ritual eingesetzt werden, bei dem die Kinder snacken oder malen könnten, weil sie sich nicht auf einen Bildschirm fokussieren müssen. Die interaktiven Quiz-Elemente können auch in der Klassengemeinschaft gelöst werden. Gemeinsames Hören schafft ein Community-Gefühl. Das gilt natürlich auch in der Familie.

So war unser bisher erfolgreichster *MausZoom* im Oktober 2023 unsere Einordnung des Hamas-Angriffs auf Israel. Hier haben auch viele Erwachsene zugehört – gemeinsam mit ihren Kindern oder um eine kindgerechte Erklärung für sie zu finden; aber auch, weil sie selber nochmal eine ausführliche, einfache Erklärung benötigten – ohne schreckliche Bilder dazu.

Audio kann durch den Verzicht auf Bilder eine gewisse gesunde Distanz zu einem Thema schaffen. Zugleich kann Audio aber auch Nähe schaffen wie kein anderes Medium; sei es durch gemeinschaftliches Hören,

interaktives Miträtseln oder die direkte Ansprache an die Hörer:innen.

Wer sich auskennt, kann mitreden

Unabhängig davon, ob Kinder das Nachrichtenformat *MausZoom* alleine, in der Klasse oder mit Freunden oder Familie hören: Es soll sie befähigen mitzureden; am Abendbrotisch, auf dem Schulhof, im Unterricht.

Es soll ihnen aber neben den eigentlichen Informationen vor allem vermitteln, dass sie ein Anrecht darauf haben, mit Nachrichten versorgt

zu werden und sich als Teil der Gesellschaft wahrzunehmen. Es soll ihnen zeigen, dass sie einer Demokratie zugehörig sind, in der ihre Stimme zählt. Sie sollen erkennen, dass News nicht nur bedrückend und überfordernd sein müssen, sondern, dass sie Nachrichtenformate finden können, die Freude machen. Sie bekommen bei uns eine erste Vorstellung davon, was Nachrichten für sie leisten können und sollten. Wenn sie unserer Zielgruppe dann entwachsen, hoffen wir, dass sie andere Formate entdecken, die ihren Spaß an Nachrichten erhalten.

Das Nachrichtenformat *MausZoom* gibt es Montag bis Freitag um kurz nach 19 Uhr im Mausradio (via DAB+ oder Livestream), als Podcast in der ARD-Audiothek und überall, wo es Podcasts gibt.

<https://www.ardaudiothek.de/sendung/mauszoom-kindernachrichten/10378841/>

BERICHTE

Voller Wertschätzung und Tatkraft: ein Bericht zur Delegierten- versammlung 2024

Das Team um Alexander Wohnig und Andrea Szukala eröffnete die Sitzung mit einem Bericht über die umfangreichen Aktivitäten des Bundesvorstands. Von zahlreichen Presseterminen über die Mitarbeit in Arbeitsgemeinschaften und die Ausweitung bildungspolitischer Netzwerke bis hin zur Initiierung und Abstimmung von Positionspapieren – die vergangenen Jahre waren geprägt von intensiver Arbeit. Diese wurde nicht nur durch die Überzeugung für die Sache getragen, sondern auch durch eine wertschätzende Zusammenarbeit und eine verlässliche Aufteilung innerhalb des Vorstands, wie Alexander Wohnig betonte.

Neben den formalen Tagesordnungspunkten wurde die Versammlung genutzt, um herausragende Verdienste im Feld der politischen Bildung zu würdigen. Der Walter-Jacobsen-Preis wurde in diesem Jahr an Gesine Bade und Dr. Lara Kierot für ihre herausragenden Dissertationen verliehen. Prof. Lange hob in seiner Laudatio den Beitrag von Dr. Bade zur politischen Bildung an Grundschulen hervor, insbesondere ihre Analyse fachwissenschaftlicher Lücken bei Sachunterrichtslehrkräften und die Diskussion demokratischer Erfahrungsformate. Prof. Reinhardt lobte die empirischen Studien von Dr. Kierot zu subjektiven Vorstellungen von Rassismus und ihre didaktischen Handlungsempfehlungen.

Weitere Ehrungen folgten: Prof. Steve Kenner würdigte Sibylle Reinhardt für ihr Lebenswerk in der Forschungs- und Praxislandschaft der politischen Bildung. Unter tosendem Applaus nahm sie Blumen und Präsente entgegen. Dr. Moritz Peter Haarmann, der nicht erneut für den Bundesvorstand kandidierte, wurde für seine Verdienste in der politisch-ökonomischen Bildung und sein Engagement in Niedersachsen geehrt.

Zum Abschluss der Versammlung wurden die Kandidat*innen für den Vorstand der Legislaturperiode 2025–2028 bestätigt. Prof. Alexander Wohnig, Prof. Andrea Szukala, Joshua Hausen, Prof. Steve Kenner, Dr. Gudrun Heinrich, Prof. Luisa Girus, Christel Schrieverhoff, Benedikt Widmaier und neu gewählt Ilka Hameister wurden in ihren Positionen beglückwünscht.

Ilka Maria Hameister



Bundesvorstandsteam um A. Szukala und A. Wohnig führen durch die Delegiertenversammlung

Foto: Ilka Maria Hameister



Walter-Jacobsen-Preisträgerin Gesine Bade und Laudator Dirk Lange



Sibylle Reinhardt mit (v.l.) Gudrun Heinrich, Andrea Szukala und Christel Schrieverhoff

Fotos links: Steve Kenner, rechts: Ilka Maria Hameister

Politische Bildung in Zeiten autoritärer Versuchungen: ein Bericht zur Herbsttagung 2024

Trotz widriger Bahnverbindungen und frostigen Wetters fanden mehr als 60 Tagungsgäste im November den Weg zur malerischen Tagungsstätte der Evangelischen Akademie Hofgeismar, um dort gemeinsam mit dem Landesverband Hessen die alljährliche Herbsttagung der DVPB unter der Leitung von Dr. Oliver Emde zu verbringen. In insgesamt achtzehn Beiträgen wurden die Auswirkungen erstarkender autoritärer Tendenzen auf die politische Bildung diskutiert.

Bereits die Begrüßung durch den Landesverband, vertreten durch Benedikt Widmaier, leitete einen offenen und ehrlichen Diskurs ein, der sich durch die gesamte Tagung zog. Angeregt durch Ingolfur Blühdorns Thesen aus seinem kürzlich erschienenen Buch *Unhaltbarkeit. Auf dem Weg in eine andere Moderne* (2024) reflektierten die Teilnehmenden kritisch die Rolle der politischen Bildung im Kontext gesellschaftlicher Verschiebungen. In Verbindung mit einer Untersuchung des Haltungsmotivs als Professionalisierungsdimension der Demokratiebildung, vorgestellt vom Team der Politikdidaktik der Philipps-Universität Marburg (Prof. Susann Gessner, Philipp Klingler, Maria Schneider), erwies sich dieser Auftakt als vielversprechend für die weitere Debatte über Ursachen, Zusammenhänge und Konsequenzen fachlicher Selbst- und Fremdverständnisse in der politischen Bildung.

Der folgende Morgen widmete sich den Erkenntnissen aus dem *Forschungsprojekt PRÄViS*, vorge-

stellt von Dr. Gudrun Heinrich, Alexandra Gericke und Nils Zenker. Am Beispiel der Präventionslandschaft Mecklenburg-Vorpommerns wurden nicht nur bundesweite Fragen zum Verhältnis von außerschulischen Angeboten und schulischen Bedarfen diskutiert, sondern auch konkrete Problemfelder und Handlungsempfehlungen benannt.

Der anschließende Themenblock zur kritischen politischen Bildung, moderiert von Prof. Andrea Szukala, thematisierte die emanzipatorischen Erfordernisse der Gegenwart. Dr. Sascha Regier plädierte dafür, in Curricula, Unterrichtsmaterialien und Lehrbüchern verstärkt Räume für die Demokratisierung von Gesellschaft und Wirtschaft zu eröffnen, anstatt sich lediglich auf die Vermittlung bestehender Ordnungen und Verhaltenserwartungen zu konzentrieren. Dr. Christian Mühleis hob angesichts der gesellschaftlichen Informationsflut das autonomiefördernde und beziehungsreflexive Potenzial einer kuratorischen Didaktik hervor. Dr. Malte Kleinschmitt untersuchte in seinem Beitrag die Frage nach einer angemessenen Subjektivierungsform für die politische Bildung in Zeiten gegenwärtiger Hegemoniekrisen.

Prof. Georg Lauss sowie die Projektgruppe *SCOPE* um Tabea Müller, Sophia Schmidt und Anna Fuchs veranschaulichten einige der aufgeworfenen Spannungsmomente, indem sie in Vortrag und Workshop die Anforderungen der Konzepte einer wehrhaften bzw. lebendigen Demokratie an die professionalisierte Lehrkraft verdeutlichten.

Der Nachmittag stand im Zeichen der Folgen des 7. Oktobers für die schulische politische Bildung. Prof. Philipp Mitnik präsentierte aktuelle empirische Forschung aus Österreich zu Einstellungs- und

Wissensbeständen im Zusammenhang mit israelbezogenem Antisemitismus. Konstantin Rosenberger zeigte anhand eigener Unterrichtsbeispiele auf, wie eine konstruktive Arbeit mit Schülerpräkonzepten gelingen kann.

Den Abschluss bildeten zwei Impulse aus der kulturellen Bildung: Dr. Dominik Feldmann analysierte Legitimationsfiguren der außerschulischen Musikpädagogik und zeigte deren funktionalistischen Charakter auf. Nils Zimmer setzte sich mit Rezeptionstraditionen des Kritikbegriffs in der kulturellen und politischen Bildung auseinander.

Der intensive Tagungsverlauf fand seinen geselligen Ausklang bei einem DVPB-Pub-Quiz im stimmungsvollen Gewölbekeller. Mit neuer Energie widmeten sich die Teilnehmenden am letzten Tag dem Thema „Politik der politischen Bildung“. Nach einer Einführung durch Prof. Andrea Szukala präsentierte Brian Miehe die Ergebnisse seiner medialen Diskursanalyse zum Demokratiefördergesetz, die aufzeigte, welche Akteure in welchen Zeiträumen mit welchen Argumenten die Politisierungsdynamik des Gesetzesvorhabens prägten. Mein eigener Beitrag nahm abschließend die risikokommunikative Verantwortung von Verbänden bei der Umsetzung resilienzstärkender Angebote für Pädagog*innen in den Blick.

Wir bedanken uns herzlich beim Landesverband Hessen und insbesondere bei Oliver Emde für die Organisation und Durchführung dieser facettenreichen, dichten und diskussionsstarken Tagung!

Ilka Maria Hameister

Nordrhein-Westfalen

Es gibt im Kontext unseres NRW-Landesforum 2024 – Die demokratische Gesellschaft unter Druck? und der anschließenden Mitgliederversammlung mit Neuwahlen sehr erfreuliche Nachrichten.

Zum Landesforum

- Das Landesforum war trotz der ministeriellen Widrigkeiten bezüglich der Freistellungen gerade im Bereich der Lehramtsanwärter/innen mit rund 70 Teilnehmenden (TN) aus der schulischen und außerschulischen Bildung gut besucht.
- Folgende Workshops wurden den Teilnehmenden angeboten:
 - Diskriminierung im Schulalltag begegnen und intervenieren (Dana Meyer, Referentin für politische Bildung, Trainerin, Beraterin & Dozentin)
 - Umgang mit der AfD im sozialwissenschaftlichen Unterricht (Oliver Krebs, Universität Münster)
 - Diskurse des Politischen auf digitalen Plattformen – Das Beispiel der Tagesschau-Berichterstattung auf Instagram (Anton Meier, Universität Bielefeld)



Foto: Eva Kristin Färber-Vogt

- Antifeminismen und Queerfeindlichkeit als aktuelle Herausforderung für die schulische historisch-politische (Demokratie-)Bildung (Dr. Inga Nüthen, Universität Kassel)
 - Grenzen der Kontroversität (Marcus Kindlinger, Universität Duisburg-Essen und Universität Münster)
 - Politische Bildung made by Erasmus+! – Demokratie in der EU stärken (Dr. Leena Ferrog, blinc eG/BUPNET (Göttingen))
- Wir konnten durch unseren DVPB-Infostand mindestens sechs neue Mitglieder gewinnen. Gut angenommen wurden die verschiedenen Ausgaben von Politisches Lernen und Polis sowie

unsere DVPB NRW-Postkartenaktion zu Neutralität in der PB. Sie wurden von fünf Fachleitungen neben den Beitrittserklärungen für die Lehramtsanwärter/innen gerne mitgenommen. Ein besonderer Dank gebührt hier Kuno Rinke und dem Wochenschau Verlag für die Unterstützung.

- Das gewählte Tagungsdesign mit gemütlichem Stehkafee und ausgiebiger Mittagspause sowie die Büchertische verschiedener Schulbuchverlage und Stiftungen förderten den Dialog zur Vernetzung von schulischer und außerschulischer politischer Bildung und so gab es bei der Verabschiedung viel positives Echo und nur zufriedene fröhliche Gesichter.

Zur Mitgliederversammlung und den Vorstandswahlen

Nach dem umfangreichen Rechenschaftsbericht, der Entlastung des Vorstandes erfolgte die wertschätzende Verabschiedung verdienter Mitglieder.

Die sehr motivierenden Begrüßungsworte der KO-Vorsitzenden Iris Witt und Prof. Dr. Bettina Zurstrassen zu Beginn des Landesforums verbunden mit der Einladung zur aktiven Vorstandsarbeit waren sehr erfolgreich. Wir haben einen Vorstand mit neuen und auch jüngeren Personen gewählt. **Wir befinden uns im Vorwärtsgang!**

Die Staffelübergabe an den neuen geschäftsführenden Vorstand ist nach dem Ausscheiden der langjährigen Landesvorsitzenden, Prof. Dr. Bettina Zurstrassen gelungen. Sie wird aber erfreulicherweise im erweiterten Vorstand ihre hervorragende Expertise weiter einbringen. Die produktive dialogische Arbeit für die politische Bildung in der schulischen und außerschulischen Bildung kann also in unseren herausfordernden Zeiten gemeinsam in den nächsten Jahren fortgeführt werden.

Dem neuen Vorstand gehören an:

Geschäftsführender Landesvorstand

Iris Witt: Landesvorsitzende – Außerschulische Politische Bildung

Dana Mayer: Landesvorsitzende – Außerschulische Politische Bildung

Eva Kristin Färber-Vogt: Landesvorsitzende – Schulische Politische Bildung

Sven Brehmer: Schatzmeister



Foto: Tim Unger

Dr. Inga Nüthen (Universität Kassel) und Teilnehmende am Workshop „Antifeminismen und Queerfeindlichkeit“

Oliver Krebs: Geschäftsführung
Erweiterter Landesvorstand

Katrin Casselmann: Politische Bildung im berufsbildenden Bereich

Rachel Herfurth: Außerschulische Politische Bildung

Rahel Ladwig

Antje Menn: PL und Polis

Thorsten Obel: Newsletter/E-Mail Brief

Dr. Kuno Rinke: Redaktion Politisches Lernen

Andreas Schlattmann: Schulische PB und Abiturpreis NRW

Christel Schrieverhoff: Schulische PB und Abiturpreis NRW Rechtsextremismus, Bindeglied zum Bundesvorstand

Daniel te Vrugt: Schulische PB

Tim Unger: Schulische PB und Ref-Ausbildung

Mathias Windisch: Schulische PB

Bettina Zurstrassen: PL, Austausch mit anderen Verbänden (Organisation eines Forums)

Christel Schrieverhoff

„Doing Future together“ – Zukunftsmut: gegen Angst & Krisen

In Kooperation mit der Böll-Stiftung NRW, der DVPB NRW und der AG 9 „Didaktik der Sozialwissenschaften“ der Universität Bielefeld fand am 27. September 2024 die Tagung zum Thema „Doing Future together – Zukunftsmut: gegen Angst & Krisen“ statt. Das Thema „Zukunft“ ist kein neuer Inhalt in der politischen Bildung. Er wurde in den letzten dreißig Jahren aber vernachlässigt und wenn er aufgegriffen worden ist, dann erfolgte die Auseinandersetzung oft aus einer rational-technischen Kultur des Zukunftsdenkens, so Susanne Waldow-Meier (FU Berlin) in ihrem Eröffnungsvortrag. Die multiplen Transformationsprozesse und hiermit einhergehende Krisen rufen bei vielen Menschen Zukunftsangst hervor. In der Rheingold-Studie 2023 äußerten 59% der Befragten, dass sie sich von der gegenwärtigen Krisenlage überfordert fühlen. Zu beobachten ist ein Rückzug ins Private (68% der Befragten), eng verbunden mit einer zunehmenden Distanzierung von der Demokratie bis hin zur rechtsextremen Radikalisierung.

Um die demokratische Resilienz der Bürger:innen und der Gesellschaft zu stärken, muss politische Bildung in Zukunft intensiver die sozio-emotionalen „inner dimensions“ der Krisenauseinandersetzung erforschen und in Bildungsprozessen thematisieren, damit nicht nur Symptome der Krisen behandelt, sondern die Menschen befähigt werden, die Krisen und menschlichen Motive besser zu ver-

stehen. Dafür gilt es Menschen zu befähigen, die Phasen der Bewältigung, des lernenden Umgangs mit destabilisierenden Ereignissen besser zu verstehen, diese reflektieren und gestalten zu können. Transformationsprozesse, sozialer Wandel sind per se nicht schlecht, sondern bergen nimmer auch Chancen, z. B. für Innovationen oder auch die Besinnung auf das, was wirklich wichtig im Leben ist.

Wie diese Herausforderung in der schulischen und außerschulischen politischen Bildung in der Praxis aufgegriffen werden kann, war Gegenstand in den nachmittäglichen Workshops.

Im Workshop „Extrem Einsam? - Mit Krisenresilienz die Demokratie stärken“, der von Melanie Weiser (Das Progressive Zentrum) durchgeführt wurde, erfolgte ausgehend von der Studie „Extrem Einsam“ eine didaktische Auseinandersetzung mit den Zukunftsängsten junger Menschen. Diese fühlen sich von der Politik und Gesellschaft häufig alleine gelassen, was vielfach zu einer physischen oder psychischen Vereinsamung führt. Im Gepäck hatte die Referentin den „Methodenkoffer gegen Einsamkeit“ (Quelle: Website des @dpz_berlin, kostenfrei), aus dem ausgewählte Lernarrangements erprobt wurden.

Aufgrund der Erkrankung eines Referenten hat kurzentschlossen Prof. Dr. Bettina Zurstrassen (Universität Bielefeld) einen Workshop zum Thema „Die Rolle der politischen Bildner:innen in Zeiten wachsenden Rechtsextremismus und gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit“ aufgenommen. Im Zentrum dieses Workshops stand die Frage, wie politische

Bildner:innen persönlich und professionell mit gesellschaftlich hoch konflikthaften Fragestellungen in politischen Bildungsprozessen umgehen können. Es erfolgte eine Auseinandersetzung mit Angstregimen bei Lehrkräften und Strategien des Umgangs mit diesen. Angstregime bei politischen Bildner:innen, insbesondere bei Lehrkräften gelten als Tabuthema, die der individuellen-professionellen Entwicklung, aber auch der Institution Schule und anderen Organisationen entgegenwirken.

Im Mittelpunkt des Workshops „Umgang mit Unsicherheit lernen“ von Susanne Waldow-Meier stand die Auseinandersetzung mit Lernmaterialien für die Sekundarstufe I, die z. B. Dilemmata in Bezug auf die (nicht) nachhaltige Entwicklung im Biodiversitätskontext beinhalten. Ziel ist es, mithilfe des Materials Räume zu eröffnen, in welchen der Umgang mit Komplexität und Unsicherheit (zur Lage der Welt) geübt werden kann, in welcher Kognition (Wissen) und Emotionen zur Zukunft verschränkt werden. Dabei geht es nicht um Handlungsanweisungen zu besseren Footprints, sondern um dialogische und sozio-emotionale Kompetenzen und transformatives Lernen.

Wie hoch der Bedarf politischer Bildner:innen nach Fortbildungen zur Thematik ist, wurde von den gut vierzig Teilnehmer:innen aus unterschiedlichen Feldern der politischen Bildung in der abschließenden Reflexionsrunde geäußert: „Diese Tagung hat mir Zukunftsmut gemacht“, so die Rückmeldung mehrerer Teilnehmer:innen.

Bettina Zurstrassen

Rheinland-Pfalz

5. Verleihung des Bernhard-Sutor-Preises für besondere Verdienste um die politische Bildung in Rheinland-Pfalz an das Chawwerusch Theater

Am Donnerstag, dem 07. November 2024, fand im Festsaal der Staatskanzlei Rheinland-Pfalz die Verleihung des 5. „Bernhard-Sutor-Preises für besondere Verdienste um die politische Bildung in Rheinland-Pfalz“ an das *Chawwerusch Theater* statt, an der 60 geladene Gäste teilnahmen. Der Landesverband verleiht diesen Preis gemeinsam mit der Landeszentrale für politische Bildung Rheinland-Pfalz und mit Unterstützung des rheinland-pfälzischen Ministeriums für Bildung. Der Preis soll die Politische Bildung und ihren Stellenwert in den Fokus rücken. Erstmals wurde mit dem Chawwerusch ein außerschulischer politischer Bildner als Preisträger prämiert. Der Preis wurde bisher viermal verliehen und ging letztmals 2022 am selbigen Ort an StD i.R. Rainer Kohlhaas.

In seiner Begrüßung stellte der Landesvorsitzende der DVPB-Rheinland-Pfalz, *Michael Sauer*, eine Verbindung zwischen dem Namensgeber des Preises und dem Theaterensemble her und gedachte damit auch Prof. Dr. Bernhard Sutor, der am 31. Januar im Alter von 93 Jahren in Eichstätt verstorben ist. Die Didaktik und das Wirken von Sutor hatten die Verbesserung der rationalen und kriteriengeleiteten Urteilsfähigkeit zum Ziel. Mit den professionell inszenierten Stücken hält das Theaterensemble der Gesellschaft einen Spiegel vor. „Dieser Spiegel bietet für jeden Betrachter/jede Betrachterin die Möglichkeit, ein eigenes Bild zu sehen und eigene Projektionen mit dem Stück zu verknüpfen. Ihre Stücke sind vielschichtig, lebensnah, mehrdimensional, politisch und sie regen zum Dialog an.“ Ganz im Sinne von Bernhard Sutor geht es dem Chawwerusch Theater nicht um Politikdidaktik mit erhobenem Zeigefinger, sondern um die Entwicklung einer eigenständigen, rationalen politischen Urteilsfähigkeit. Dass deren Herausbildung ein immerwährender Prozess ist und nur im Dialog entstehen kann, zeigt das Chawwerusch Theater seit 40 Jahren auf das Eindrücklichste. Werte entstehen

durch Dialog – dieses Motto von Bernhard Sutor setzt das Theaterkollektiv in die gelebte Praxis um.

Die rheinland-pfälzische Ministerin für Bildung, *Dr. Stefanie Hubig* (SPD), betonte in ihrem Grußwort die Notwendigkeit der Demokratieerziehung und der politischen Bildung in schulischem und außerschulischem Kontext und dankte dem Chawwerusch Theater für seine vorbildliche Arbeit in den vergangenen 40 Jahren. Gerade in der aktuellen Zeit gilt es mehr denn je, den Feinden der Demokratie etwas entgegenzusetzen und sich für eine freie Gesellschaft einzusetzen, in der Partizipation und Mitbestimmung (vor-) gelebt werden.

In ihrer Laudatio würdigte *Bernhard Kukatzki* und *Dr. Sarah Scholl-Schneider*, Direktor und stellvertretende Direktorin der Landeszentrale für politische Bildung Rheinland-Pfalz, die besondere Arbeit des Theaterensembles. Mitmachen, sich einmischen, Fragen stellen und in Frage stellen sowie der gemeinsame Dialog – das sind seit 1984 die Herzstücke der kreativen Theaterarbeit des professionellen Theaterkollektivs Chawwerusch und seines Trägervereins „Verein Spurensicherung und Volkstheater e.V.“ aus der Südpfalz. Theater bietet Menschen den Ort, an dem gemeinsam neue Eindrücke und Perspektiven über gesellschaftlich-politische relevante Themen erfahren, erkundet und erlebbar gemacht werden können und liefert ihnen Impulse, an denen sich – auch – politische Lernprozesse entzünden können. Dem Chawwerusch Theater gelingt es in geradezu exemplarischer Weise, Handlungsräume zu öffnen, in denen eine Auseinandersetzung mit dem, was geschehen ist, stattfinden kann, um darüber zu verhandeln, was das wiederum für die Gegenwart und die Zukunft bedeutet. „Wer in der politischen Bildung in die Gegenwart und nach vorn schauen will, der muss auch zurückblicken, muss deutlich machen, dass unsere Demokratie, unsere freiheitliche Verfasstheit nicht selbstverständlich ist. Die Theaterproduktion „La Liberté“ hat dazu eine klare Botschaft: Demokratie kommt nicht einfach über uns, sie muss erkämpft, erstritten, ausgehandelt werden.“

Nach der Preisübergabe durch die Kooperationspartner bot das Theaterensemble mit einer kurzen künstlerischen Darbietung einen Einblick in sein theaterschauspielerisches Können. Musikalisch wurde die Feierstunde erneut vom Streichertrio TriVino umrahmt. Zum Ausklang lud der Landesverband alle Gäste zu einem kleinen Umtrunk ins Foyer der Staatskanzlei ein.

Stefan Fölker, DVPB RLP

24. Tage der Politischen Bildung Rheinland-Pfalz

Am 21. und 22. November fanden die 24. Tage der Politischen Bildung in der Evangelischen Familienferien- und Bildungsstätte Ebernburg/Bad Münster am Stein zum Thema „Schicksalswahljahr 2024: Herausforderung für Deutschland, Europa und die Welt“ statt. Mit mehr als 60 Teilnehmenden war die Tagung, die als Kooperation der DVPB Rheinland-Pfalz mit dem Erziehungswissenschaftlichen Fort- und Weiterbildungsinstitut (EFWI) angeboten wird, ausgebucht. Nach der Begrüßung durch die Direktorin des EFWI, *Dr. Anja Angela Diesel*, führte der Landesvorsitzende der DVPB, *Michael Sauer*, ins Thema ein. Ziel der Tagung sei es, die Ursachen der Wahlergebnisse bei den US-Wahlen, der Wahl zum Europäischen Parlament und den Landtagwahlen in Ost-Deutschland zu erfassen und mögliche Folgen für die Politik, die Gesellschaft und auch die Politische Bildung zu formulieren.

Für den Eröffnungsvortrag mit dem Titel „Die amerikanischen Präsidentschaftswahlen: Innen- und außenpolitische Folgen“ konnte die renommierte Politologin *Cathryn Clüver Ashbrook*, Senior Advisor der Bertelsmann Stiftung, gewonnen werden. Sie ging in ihrem Beitrag der Frage nach, warum Donald Trump trotz seiner radikalen, teilweise antidemokratischen Positionen die Wahl gewinnen konnte. Nach Auffassung von Clüver Ashbrook inszenierte sich Trump erfolgreich als Vorkämpfer der „entrechteten und marginalisierten“ Gruppen. Dies gelang so überzeugend auch aufgrund der sozialen Spaltung in der amerikanischen Gesellschaft. Viele Wähler der Republikaner hätten dabei die Gefahr einer schleichenden „Exekutivdiktatur“ in Kauf genommen. Am Beispiel des „Projekt 2025“ zeigte Clüver Ashbrook die Strategie einer gezielten Unterwanderung des staatlichen Entscheidungsapparats auf: So sollten nach der Amtsübernahme unabhängige Beamte durch loyale Trump-Anhänger ersetzt, das Wahlsystems verändert und ethnonationalistischen Denkens gefördert und durchgesetzt werden. Ein zentrales Element seines Wahlkampfes sei das Propagieren protektionistischer Maßnahmen gewesen, wie die Einführung von Zöllen, um den Wandel der Industriegesellschaft für die betroffenen Bevölkerungsschichten abzufedern. Gleichzeitig schürte Trump vor dem Hintergrund steigender Migrationszahlen Marginalisierungsängste, insbesondere unter weißen Männern. Abschiebungen und Deportationen von Flüchtlingen wären deshalb zu zentralen Wahlkampfthemen geworden. Mit einem beispiellosen Wahlkampfbudget setzte Trump gezielt auf die Mobilisierung von Ressentiments und die Verschärfung gesellschaftlicher Spaltungen. Insgesamt zeigte sich Clüver Ashbrook wenig optimistisch, was die Zukunft der amerikanischen Demokratie angeht, auch wenn es im Bereich der Gesellschaft durchaus wichtige Gegenbewegungen gäbe und das föderale System insgesamt für Mäßigung Sorge.

Nach der Mittagspause ging es im Vortrag von *Prof. Dr. Marcus Höreth* (RPTU Kaiserslautern) um die Frage, ob sich die Europäische Union in der aktuellen Polykrise (noch) demokratisch regieren lasse? Die Antwort auf diese Frage machte Prof. Höreth davon abhängig, als was man die Europäische Union versteht. So stünden sich hier vier unterschiedliche Auffassungen zur Europäischen Union gegenüber: Die EU als intergouvernementales Regulierungsregime, die EU als Mehrebenen-Polity, die EU als Staatenverbund und die EU als (unvollendeter) Bundesstaat. Fasse man

Foto: DVPB RLP



Die Bildungsministerin (2.v.r.), zusammen mit Vertretern der Landeszentrale für Politische Bildung, dem Landesverband der DVPB und dem Chawwerusch-Theater.

die EU als intergouvernementales Regulierungsregime auf, so sei sie so lange ausreichend demokratisch legitimiert, wie sie sich auf Entscheidungen mit niedriger elektoraler Salienz beschränke. Ein Mehr an Input-Demokratie widerspräche sogar der Akzeptanz. Als Mehrebenen-Polity verstanden, wäre allerdings ein klares Demokratiedefizit vorhanden, weil die Bürger mittels Wahlen (zum Europäischen Parlament) keine wirkliche politische Richtungsentscheidung treffen könnten wie auf nationaler Ebene. Allenfalls könnte man zwischen pro-europäischen und anti-europäischen Parteien eine Präferenz formulieren. Würde die EU vorrangig als Staatenverbund gesehen, so wäre ein demokratisches Regieren solange möglich, wie die nationalen Demokratien „intakt“ blieben und die EU selbst nicht zum Bundesstaat würde. Das größte Demokratiedefizit bestünde dann, wenn man die EU als unvollendeten Bundesstaat sehe. Aktuell sei die EU aber noch weit weg davon, eine tatsächliche parlamentarische Demokratie zu sein. Nach Höreth wäre auch die Wahl zum Europäischen Parlament vor allem als „second order vote“ zu sehen, bei der sich die Unzufriedenheit mit nationaler Politik besonders deutlich zeige und die Wählerinnen und Wähler dieser einen Denkwort verpassen wollten in der Meinung, dass dies bei EP-Wahlen nicht so große Konsequenzen habe wie bei nationalen Wahlen.

Am späten Nachmittag hatten die Teilnehmenden die Gelegenheit, zwischen drei Workshops zu wählen: **Dr. Helge Batt** (RPTU in Landau) widmete sich in seinem dem Thema „Wendezeit: Der globale Süden erhebt sich – Neuausrichtung oder Niedergang des Nordens?“. **Dr. Marcus Müller** (Frauenlob-Gymnasium Mainz) präsentierte unterrichtspraktische Zugänge zum politischen System der USA unter der Fragestellung: „Welche Macht hat der Präsident im amerikanischen Regierungssystem?“ und Volker Rith (Pädagogisches Landesinstitut) stellte in seinem Workshop ein selbst geschriebenes Planspiel zur Umsetzung der direkten Demokratie in der Weimarer Republik vor.

Der zweite Tag begann mit dem Vortrag/Workshop von **Stefan Follmann** (Regionaler Fachberater Sozialkunde, Region Trier), welcher verschiedene Nutzungsmöglichkeiten von KI für eine Unterrichtsreihe zum Thema „Wahlen“ vorstellte und problematisierte. Nach einer grundlegenden Einführung, was denn KI sei, wie sie funktioniere und was sie leisten könne, wurden auch die besonderen Herausforderungen für den Unterrichtseinsatz thematisiert. Die Teilnehmenden hatten dann Gelegenheit, vier Lernideen zur Nutzung von KI (Debattentrainer, Planspiele entwickeln und reflektieren, Karikaturen zeichnen, Dialog mit Klassikern und „Wahl-o-Mat-Chatbot“) selbst auszuprobieren und anschließend gemeinsam die Ergebnisse zu besprechen.

Zum Abschluss der Tagung warf **Prof. Dr. Thorsten Faas** (FU Berlin) in seinem Vortrag einen Blick zurück auf das Wahljahr 2024. Bei den Europawahlen und den Wahlen in den ostdeutschen Bundesländern konnte nach seiner Auffassung eine recht große Unzufriedenheit mit der Regierungspolitik auf Bundesebene ausgemacht werden, was ein Faktor gewesen sei, der zu dem relativ hohen Zuspruch für die rechtspopulistische AfD und das linkspopulistische BSW führte. Außerdem seien für die AfD-Wählenden die Zuwanderung und die Kriminalität bzw. innere Sicherheit die wichtigsten Themen, während für die BSW-Wählenden die soziale Sicherheit, der Russland-Ukraine-Konflikt sowie die Zuwanderung als wahlentscheidende Motive fungierten. Als problematisch erachtete Faas die allgemeine Unzufriedenheit in der Gesellschaft mit den Spitzenpolitikerinnen und Spitzenpolitikern der Parteien.

Zudem würden angesichts der Zersplitterung der Parteienlandschaft und der Stimmenverluste von CDU/CSU sowie SPD die Voraussetzungen immer schwieriger werden, stabile und handlungsfähige Koalitionen zu bilden und zu führen. Eine weitere Folge wäre, dass es zu mehr Aushandlungsprozessen käme, welche in der Öffentlichkeit stattfinden und damit die Kompromissbildung erschweren würden. Zuversichtlich stimmte ihm, dass das Wahlverhalten junger Menschen als sehr volatil bezeichnet werden müsse, was er an verschiedenen Statistiken zum Wahlverhalten belegte. So seien bei dieser Gruppe Einstellungen noch einfacher zu verändern als bei älteren Menschen.

Dieser Befund, mit dem Plädoyer früher mit der Politischen Bildung in den Schulen einzusetzen, war ein Fazit, welches die besondere Bedeutung von Sozialkundeunterricht unterstreicht.

Michael Sauer, Georg Mohr
und Volker Rith (alle DVPB RLP)

Baden-Württemberg

Erster Fachtag des Landesverbands BaWü am 16.05.2025

Der Landesverband Baden-Württemberg wird am 16.05.2025 in Heidelberg erstmals einen Fachtag unter dem Motto „Politische Bildung für alle“ für die Lehrkräfte aller Schulformen ausrichten. Dabei kooperiert die DVPB BW mit der Außenstelle Heidelberg der Landeszentrale für Politische Bildung und der Pädagogischen Hochschule Heidelberg.

Der Fachtag bietet ein vielfältiges Angebot an didaktischen Beispielen, die auf die Fächer Gemeinschaftskunde und Sachunterricht sowie auf die allgemeine Demokratiebildung ausgerichtet sind. Im Mittelpunkt stehen praxisorientierte Workshops, die den Teilnehmer*innen neue Methoden und Ansätze vermitteln. Themen der vier Workshops sind das Streiten in der Demokratie, TikTok und politische Bildung sowie das Thema Demokratiebildung & Philosophieren mit Kindern. Abgerundet wird der Tag durch eine Keynote „Politische Bildung als Fundament einer demokratischen Gesellschaft“ von Juniorprofessor Steve Kenner. Am Tag bestehen auch Möglichkeiten zur Vernetzung untereinander und mit außerschulischen Bildner*innen.

Der Fachtag ist als Lehrkräftefortbildung anerkannt, d.h. Lehrer*innen aus Baden-Württemberg können sich unter lfb.kultus-bw.de/lfb/termine/27P7P anmelden. Informationen zur Anmeldung für Lehrkräfte aus anderen Bundesländern erhalten Sie in Kürze auf der Website des Landesverbands unter dvpb-bw.de. Wir freuen uns über viele Anmeldungen und darauf, Sie im Mai in Heidelberg persönlich kennenzulernen!

Schulgesetzänderung in Baden-Württemberg

Ende Januar hat der Baden-Württembergische Landtag eine Änderung des Schulgesetzes beschlossen. Wesentliche Punkte sind die Rückkehr zu G9, Änderungen in Bezug auf die Grundschulempfehlung und die Abschaffung des Werkrealschulabschlusses. Aus Sicht der Politischen Bildung sind aber auch weitere Punkte von Belang, weshalb der Landesvorstand der DVPB die folgende Stellungnahme an Kultusministerin Schopper übermittelt hat:

„Mit der anstehenden Änderung des Schulgesetzes möchte die Landesregierung auch sogenannte „Innovationselemente“ einführen (die nicht im Schulgesetz selbst verankert sind). Innovationselement 3 umfasst die „Stärkung der Demokratiebildung“. Eine solche Stärkung ist aus Sicht des Landesverband Baden-Württemberg der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung (DVPB) prinzipiell begrüßenswert. Die Details der Umsetzung sind noch unklar, für die Verbändeanhörung wurde die DVPB als Fachverband der Politischen Bildung bedauerlicherweise nicht angefragt. Allerdings ist bezüglich der geplanten Umsetzung aus Sicht des Landesverbands bereits anzumerken:

Die bisher bekannten Vorschläge des Ministeriums beziehen sich ausschließlich auf das Gymnasium. Damit werden letztlich in der Forschung seit längerem beklagte Tendenzen der Bildungsungleichheit verstärkt: „Vor allem die Lernenden an den Gymnasien [...] profitieren nicht nur quantitativ, sondern auch qualitativ von den hochwertigeren Angeboten der politischen Bildung und der Demokratiebildung“ (Achour & Wagner 2020). Politische Bildung und Demokratiebildung sind aber nicht nur für Schüler*innen des Gymnasiums von Bedeutung. Es bedarf im Angesicht des Erstarkens demokratiefeindlicher Kräfte einer Stärkung an allen Schulformen, inklusive der Grundschulen und SBBZ. Ohne eine Stärkung des Fachs Gemeinschaftskunde (das in Baden-Württemberg Verfassungsrang hat) in den Stundentafeln ist das nicht möglich. Die DVPB fordert seit langem zwei Wochenstunden für die Politische Bildung in allen Schulformen und Schulstufen. Politische Bildung darf kein Privileg sein.

Das Fundament für Demokratiebildung wird laut Gesetzesentwurf in der Unterstufe in verbindlichen Klassenlehrerstunden gelegt. Zwar ist eine demokratischere Gestaltung des Schulalltags zu begrüßen, Klassenlehrer*innenstunden können aber keinen Ersatz für politische Bildung im eigenen Fach Gemeinschaftskunde darstellen. Dass Klassenlehrer*innenstunden verbindlich stattfinden garantiert auch nicht, dass sie tatsächlich Möglichkeiten der demokratischen Partizipation von Schüler*innen darstellen.

In der Oberstufe soll der Schwerpunkt Demokratiebildung durch einen Projektkurs Demokratiebildung gestärkt werden. Die Details der Gestaltung dieser Projektkurse sind noch nicht bekannt. Die Öffnung der Schule für außerschulisches Engagement ist prinzipiell zu begrüßen. Allerdings weist die DVPB darauf hin, dass es zu Spannungen zwischen schulischer und außerschulischer Logik kommen kann, wenn Schüler*innen sich tatsächlich politisch engagieren. Hier bedarf es der Öffnung eines Raums zur Reflexion über den Umgang mit diesen Spannungen und die Möglichkeiten und Grenzen von Demokratiebildung und Partizipation in der Institution Schule. Soziales Engagement führt nicht automatisch auch zu politischem Lernen. Wichtiger als die Stärkung kurzfristiger Projekte erscheint die langfristige strukturelle Verankerung von Demokratiebildung über die gesamte Schullaufbahn und für alle Schüler*innen. Die Einführung einer Koordinationsstelle Demokratiebildung, durch die Schüler*innen Unterstützung bei der Durchführung eigener Projekte erfahren, die die demokratische Schulentwicklung nachhaltig unterstützt und die Lehrkräfte bezüglich fachdidaktischer Fragestellungen berät, könnte hier eine sinnvollere Alternative darstellen.“

Über die weiteren Entwicklungen werden wir (auch auf unserer Homepage unter www.dvpb-bw.de) berichten!

Matthias Heil

Dieser Beitrag ist digital auffindbar unter: DOI <https://doi.org/10.46499/2585.3396>



Dirty Capitalism – Gesellschaftsanalyse und Kapitalismuskritik als Ausgangspunkt für die politische Bildung

Margit Rodrian-Pfennig, Holger Oppenhäuser, Georg Gläser, Udo Dannemann: **Dirty Capitalism. Politische Ökonomie (in) der politischen Bildung.** Verlag Westfälisches Dampfboot. 226 Seiten, 25 Euro.



Der Sammelband *Dirty Capitalism. Politische Ökonomie (in) der politischen Bildung* entstand im Nachgang einer Tagung der Arbeitsgemeinschaft für kritische Gesellschaftsforschung (AkG). *Dirty Capitalism* ist in diesem Rahmen ein konzeptuelles Angebot an die politische Bildung mit dem Anliegen Kapitalismus als Gesellschaftsanalyse zum Ausgangspunkt von Theorie und Praxis der politischen Bildung zu machen und dabei die intersektionale Verschränkung von Herrschaftsverhältnissen ins Zentrum zu stellen. Das komplexe Ineinandergreifen von race, class, gender sowie den „damit verbundenen gesellschaftlichen Naturverhältnissen“ (S. 11) sichtbar und beschreibbar zu machen ist dezidiertes Ziel des Ansatzes.

Der Band versammelt insgesamt 12 Texte von 19 Autor:innen. Die Beiträge unterscheiden sich sowohl in ihrer Form (der Band enthält neben wissenschaftlichen Texten auch zwei Interviews) als auch in der Bezugnahme auf das Konzept *Dirty Capitalism*. Sie beschäftigen sich mit theoretischen Einordnungen und Erweiterungen, mit konkreten didaktischen Ausarbeitungen, sowie der Besprechung aktueller Debatten und Themenfelder anhand des Konzepts. In dieser Vielfalt liegt auch die große Stärke des Bandes. Denn man gewinnt tatsächlich den Eindruck – und das ist auch ein Anspruch der Herausgeber:innen – Teil einer Debatte zu sein, die in dem Ziel das Konzept *Dirty Capitalism* für schulische und außerschulische Kontexte politischer Bildung frucht- und operationalisierbar zu machen (S. 11) einen offenen und auch solidarisch kritischen Austausch pflegt.

Ausgesprochen wertvoll für die Anknüpfbarkeit von *Dirty Capitalism* in der politischen Bildung fand ich Rodrian-Pfennigs Beitrag im Band. Es handelt sich dabei um eine Erweiterung aus der Perspektive kritischer feministischer Theorie: Rodrian-Pfennig teilt zwar die Kernanliegen, aber kritisiert den Begriff der Arbeitsteilung als Ausgangspunkt für die Analyse verschränkter Herrschaftsverhältnisse (S. 39) und schlägt stattdessen den Vergesellschaftungsbegriff ausgehend von dem Konzept „web of life“ (Moore 2017) vor. Denn damit könnten „Widersprüche und Zerrissenheiten auch auf der Subjektebene und im Blick auf Widerständiges verdeutlicht werden“ (S. 42). Dies sei eine wichtige Anpassung, denn „von der Subjektseite her kann das mit marxistischem Instrumentarium schwerlich gelingen, denn dort gibt es keine Subjekttheorie“ (S. 46). Sie endet mit dem Aufruf „den oft blutleeren Abstraktionsgrad von Kapitalismusanalyse in eine allgemein verstehbare Sprache (zu) übersetzen und sinnliche Erfahrungen von Menschen, die sich ja in politischen Kämpfen ausdrücken, in die Übersetzung hinein(zu) nehmen“ (S. 50).

Der Einwand zur Subjektebene von Rodrian-Pfennig ist meines Erachtens nach besonders relevant, zumal die Bedeutung dieser bereits in der Einleitung des Bandes mit einem Verweis auf Stuart Hall und die „Ursprünge der Cultural Studies“ (S. 10) klar formuliert wird, aber konzeptuell nicht konsequent daran anknüpfend ausgearbeitet scheint. Die Verbindung einer kritischen Gesellschaftsanalyse mit dem konkreten, sinnlichen Erfahrungswissen, insbesondere marginalisierter Personen(gruppen) bleibt eine Auf-

gabe, die kritische politische Bildung zu meistern hat. Denn nur in dieser Verknüpfung kann sie erfolgreich Wirkung entfalten.

Darauf deutet auch Jan Niggemann im dritten Beitrag hin, wenn er mit Blick auf die wissenschaftliche Debatte zwischen Klassismuskritik vs. Klassenanalyse zu einer möglichen Verschränkung beider Ansätze sagt: „Hier hätte politische Bildung wohl auch die Funktion, das individuell Erfahrene zum Gemeinsamen in Verbindung zu setzen“ (S. 58). Denn „Klassismus ist gerade etwas, damit beschreiben ganz viele Menschen alltägliche Erfahrungen von Diskriminierung, Ungleichbehandlungen, Gewalt, aber auch Beschämten und so weiter. Und das ist noch keine Klassenanalyse. Das könnte aber trotzdem Anlass zu einer solchen geben“ (S. 57).

Insgesamt leistet der Band einen sehr wichtigen Beitrag in der fachdidaktischen Diskussion, indem er die Kapitalismusanalyse und -kritik (wieder) in den Fokus politischer Bildung rückt und dabei nicht vor der expliziten Benennung des Kapitalismus als analytischen Bezugspunkt zurückschreckt. Besonders hervorzuheben ist das Anliegen des Konzepts *Dirty Capitalism*, die Verflechtung bzw. „Aufeinander Bezogenheit“ verschiedener Herrschaftsmechanismen (race, class, gender und darüber hinaus) sichtbar zu machen. Obwohl dies natürlich kein neues Projekt in den Sozialwissenschaften darstellt, bietet *Dirty Capitalism* gerade in der fachdidaktischen Diskussion der politischen Bildung, die als Disziplin traditionell mit zahlreichen normativ aufgeladenen, aber konkret theoretisch unterdeterminierten Begriffen operiert, einen sehr wertvollen konzeptuellen Bezugspunkt und Diskussionsgrundlage.

Nicola Nagy

Globalisierungskritik und politische Bildung: Die produktiven Erfahrungen von Attac

Björn Allmendinger: Demokratie von unten? Die globalisierungskritische Bewegung: Entwicklungslinien und politische Bildungspraxis. Springer VS 2024. 79,99 Euro.



Angesichts der zunehmenden multiplen Krisen und der immer stärkeren Durchdringung der Öffentlichkeit mit fake news ist bei kritischen und aufklärerischen politischen, gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Kräften die Ratlosigkeit groß. Was tun gegen eine antidemokratische autoritäre Rechte, in der offen faschistische Strömungen stärker werden? Welche Rolle spielt dabei Politische Bildung?

In solchen Zeiten ist es gut, an historische Erfahrungen zu erinnern, in denen emanzipatorische, also auf Gleichheit und Machtkritik basierende Ansätze es schwer hatten und sich dennoch Alternativen entwickelten. Die Aussichtslosigkeit war in den 1990er Jahren eine zum „Sachzwang“ erklärte kapitalistische Globalisierung unter neoliberalen Vorzeichen. Die Politisierung dieser Konstellation gelang der globalisierungskritischen Bewegung, deren Beginn mitunter mit dem Aufstand der mexikanischen Zapatistas im Jahr 1994 oder mit dem „Battle of Seattle“, den Protesten gegen die Welthandelsorganisation Ende 1999, datiert wird.

Björn Allmendinger zeichnet in seiner Studie die Entstehung der globalisierungskritischen Bewegung nach und geht dabei auch ausführlich auf die Vorläufer mit der Dritte-Welt-Bewegung der 1970er Jahre und insbesondere die Anti-IWF/Weltbank-Proteste 1988 in West-Berlin ein. Den Aufstand der Zapatistas und die Kampagne gegen das Multilaterale Investitionsabkommen (MAI) um 1998 nennt er „Gründungsimpulse“, die WTO-Proteste das „Kristallisationsmoment“ (auch durch die neue Rolle des Internets) und für Deutschland die G7-Proteste in Heiligendamm das „Schlüsselmoment“ der praktischen Globalisierungskritik. Ein eigenes Kapitel ist dem Weltsozialforum gewidmet, ausführlich werden weitere Protestereignisse wie die beim G8-Gipfel 2001 in Genua dargestellt. Das alles liest sich sehr informativ.

Im Fokus der Studie steht der in Deutschland prominenteste globalisierungskritische Akteur, das im Jahr 2000 gegründete Netzwerk ATTAC, das ebenfalls sehr ausführlich und facettenreich – auch in den

Kontroversen – dargestellt wird. „Demokratie von unten“ beziehe sich weniger auf ein gesellschaftliches Modell, sondern auf möglichst basisdemokratische und niedrigschwellige Formen der Organisation wie Ortsgruppen, selbstorganisierte Veranstaltungen, Protestcamps, Bezugsgruppen. Ein Kritikpunkt lautet, dass die Ziele einer „globalen Demokratie“ oder die Schaffung einer „anderen Welt“ unklar blieben.

Die „Bildungsbewegung mit Aktionscharakter“ wird anhand vielfältiger Aktivitäten und Bündnisaktivitäten sowie in ihrer „Scharnierfunktion“ zwischen reformistischen und anti-kapitalistischen Kräften plastisch. Der Autor analysiert dann aus fachdidaktischer Perspektive die Attac-Bildungsmaterialien, die für die Sekundarstufen I und II sowie für die außerschulische Bildung erstellt wurden. Der Schwerpunkt liegt auf der zwischen 2015 und 2020 entwickelten Reihe „Wirtschaft demokratisch gestalten lernen“. Damit sollte der Wucht der unternehmensnahen und tendenziell neoklassisch-neoliberal ausgerichteten Bildungsmaterialien etwas entgegengesetzt werden.

Der Autor der Studie kommt zu dem Schluss, dass die (ehrenamtlich erarbeiteten) Materialien kleinere handwerkliche Fehler aufweisen, in sich – wie ATTAC selbst – heterogen sind und sich an den Prinzipien der Aufklärung und dem Aufzeigen von politischen Handlungsoptionen zur Stärkung von Selbstwirksamkeit orientieren. Die Materialien würden den Prinzipien des Beutelsbacher Konsenses genügen – im Unterschied zu den meisten von Unternehmen oder unternehmensnahen Stiftung zur Verfügung gestellten, weil sie kontrovers gehalten sind. Eine wenig erfreuliche Schlussfolgerung lautet, dass die Politische Bildungsarbeit von ATTAC wenig Breitenwirkung entfaltete, die Materialien nur geringe Auflagen hatten. Allmendinger ruft zu mehr Forschung im Bereich der Politischen Bildung auf, um politische Aktionen als Lerngegenstand angemessener in Lehrangebote und -materialien zu integrieren.

Auf der sachlichen Ebene überschätzt der Autor m. E. den Einfluss der zapatistischen Bewegung und des Weltsozialforums auf die globalisierungskritischen Debatten und Dynamiken in Deutschland. Man hätte sich angesichts der Rahmung der Studie zudem gewünscht, dass auf den Stellenwert Politischer Bildung eben bei diesen „Gründungsimpulsen“ eingegangen wird. Die enorm informierte, auf umfangreichem Material basierende Studie bleibt in weiten Teilen deskriptiv, bei der ausführlichen Darstellung der Begriffe „Globalisierung“ und „Demokratie (von unten)“ wäre mehr analytischer Tiefgang gut gewesen.

Etwas irritierend ist die fehlende Kontextualisierung des Globalisierungsbegriffs: In der Studie wird der Begriff in den 25 Jahren seiner Verwendung recht statisch dargestellt. Weder werden die kritischen Diskussionen um „Globalisierung“ in unterschiedlichen Phasen verortet, noch wird betrachtet, wie die realen Prozesse der De-Globalisierung seit der Weltwirtschaftskrise 2007ff. die Debatte verändert haben. Auch die spezifische Verknüpfung wissenschaftlicher Debatten mit jenen der globalisierungskritischen Bewegung bleibt aus. Stattdessen werden Michael Zürn, Ulrich Beck oder Anthony Giddens zum Thema referiert, die politisch gar keine Rolle spielten.

Und dennoch handelt es sich um eine lohnenswerte Lektüre, sowohl für an der Entwicklung der globalisierungskritischen Bewegung Interessierte – insbesondere an ATTAC –, als auch für jene, die hierzu auf eine gründliche fachdidaktischen Studie gewartet haben. Leider ist das Buch recht teuer, kann aber über Universitätsbibliotheken heruntergeladen werden.

Ulrich Brand

Die neue Schule der Demokratie?

Marina Weisband (mit Doris Mendlewitsch): Die neue Schule der Demokratie. Wilder denken, wirksam handeln. S. Fischer-Verlag 2024, 176 Seiten, 22 Euro.



Die engagierte Psychologin und Publizistin Marina Weisband setzt sich seit langem für die Stärkung der Demokratie in der Schule ein. Ihre Ausgangsthese lautet: Schule soll die Lernenden zur Demokratie führen. Sie soll die Schüler*innen zum Handeln einladen. „Demokratie muss man nicht nur wollen, man muss sie auch können“ – lautet entsprechend der erste Satz in der Einleitung (S. 9).

Für Weisband ist ganz klar, dass die Schule hierzu nicht nur einen entscheidenden Beitrag leisten kann, sondern dass sie dieses muss! Dort ist das zunächst deshalb nicht zu lernen, weil auch die Schule Teil eines Systems ist, so Weisband, in dem „... unsere Aktivität nicht erwünscht ist oder gar als hinderlich angesehen wird“ (S. 14). Die Schule stärkt zu wenig die Handlungsfähigkeit und den Handlungswillen der Kinder und Jugendlichen, das ist ein altes und bis heute gültiges Motiv aller Reform. Was bedeutet das nun für „Die neue Schule der Demokratie“? Die Autorin bringt ihre Expertise als „digital native“ Netzpolitikerin zur Geltung. Sie ist eine der impulsgebenden Akteurinnen gewesen, die das digitale Partizipationstool „AULA“ entwickelt und in einigen Schulen verbreitet haben. AULA steht dabei als Akronym für „ausdiskutieren und live abstimmen“, aber auch bildhaft für den Versammlungs- und Plenumsraum der Schule, in dem deliberative Schüler*innen-Versammlungen und Abstimmungen eben weit wichtiger sein könnten, als nur Zeugnisrituale und schulkulturelle Veranstaltungen.

Weisband und ihre Ko-Autorin Doris Mendlewitsch gliedern den Band übersichtlich und einladend nach der knappen Einleitung in fünf mit sprechenden Titeln versehene Abschnitte. Sie schreiten dabei von der Forderung „Demokratie in die Schule bringen“ über das individualistische „Ich bin gemeint“ zur Aufforderung „Keine Angst vor Komplexität“. Danach folgt der Appell „Weiter wachsen und die Welt verändern“. Das abschließende Kapitel verspricht „Eine

Idee fürs Leben“. Insgesamt wird das Modell der Abstimmung – in diesem Falle auf digitalem Wege mit der AULA-App – in den Mittelpunkt dieses Buches gerückt. Das hat zweifelsohne interessante Seiten, scheint aber auch etwas zu wenig für die Verbindung der in den Kapitelüberschriften angelegten großen Schritte von Lernen, Handeln und Veränderung. Das wird auch dann deutlich, wenn die beiden Autor:innen praktische Beispiele skizzieren. So wird im Kapitel „Weiter wachsen und die Welt verändern“ unter dem Aspekt „Handeln“ nicht nur die Planung und Umsetzung eines demokratieorientierten Projekts in der Schule angesprochen, sondern auch in einer durchaus anschaulichen Erzählung ein Beispiel für ein solches Projekt dargestellt. Es geht dabei um die „Lindenbaum-Aktion“ des Rupert-Neudeck-Gymnasiums in Nottuln. Dort möchte ein Biologie-Kurs praktische Aspekte des Klimaschutzes erkunden. Nebst einer Klimabäckerei und einem Klimaquiz wurde eine Aktion zur Pflanzung eines Baums auf dem Schulgelände entwickelt, um „etwas Bleibendes zu schaffen“ (S. 112). Mit Hilfe des AULA-Tools wurde abgestimmt, eine Mehrheit entscheidet sich für die Projektdurchführung, mit Crowdfunding wurde das notwendige Geld beschafft und auch über AULA verwaltet. Der Pflanztag wurde

zum Event, Pressearbeit und ergänzende Aktionen begleiten dieses Projekt. Das positive des Projekts liegt nicht an AULA, sondern in seinem Inhalt und dem praktischen Engagement der Schüler*innen.

Die Argumente, die Weisband hierbei vorträgt, sind ähnlich den Argumenten, die vorgetragen wurden, um das Politische der Demokratie im kleineren Rahmen der Schule durch Handeln und Auseinandersetzung im politischen Raum von Schule und Gemeinde zu erfahren. Hier zeigt sich die besondere Qualität dieser Schrift: Ihre sprachliche Klarheit, die Möglichkeit für auch fachlich nicht einschlägig eingeführte Leser*innen, sich mit Engagement und den modernen Möglichkeiten der Willensbildung für Schüler*innen durch das Digitaltool AULA auseinanderzusetzen. Ferner die deutliche Haltung der Autorin, welche Demokratie als Erfahrung, als Lebensform und kulturellen Ausdruck der Vergemeinschaftung in Gruppen mit geteilten Interessen umreißt und damit zugleich an die Verantwortung jedes einzelnen Menschen in der demokratischen Gesellschaft für deren Bestehen und weiteres Gedeihen appelliert. Insoweit kann man das Buch als engagiertes Plädoyer für eine Haltung der Mitverantwortung und des Mitwirkens junger Menschen bereits in der Schule lesen – und

als Appell an diese Institution, die notwendigen Rahmenbedingungen für Demokratie als Mitbestimmung und als Engagement in der Schule zu schaffen. Dennoch markiert dies auch die Grenze dieser Schrift. Obschon Weisband und der Mitarbeitenden-Stab bei AULA, inzwischen eine gGmbH, in vielen demokratiepädagogischen Projektkontexten mitwirken – so ist doch aus der Diskussion um die Demokratie in der Schule und den die Schule umgebenden aktuellen Feldern und Debatten zur Demokratiebildung in diesem Buch gar nichts zu lesen. Entsprechend findet sich auch kein Literaturnachweis. Andere durchaus emanzipatorische Elemente – wie bspw. das sprachliche Gendern – lässt der Band ebenfalls vermissen.

So bleibt das Gesamturteil des Rezensenten ambivalent: Wer einen Impuls zum Engagement sucht, wer eine Schrift lesen möchte, die Zuversicht und Handlungsenergie ausstrahlen kann, der ist hier möglicherweise richtig. Andererseits wirkt der Titel damit einfach auch zu groß, zu umfassend, er löst sein Versprechen nicht ein! Ist eine um AULA ergänzte Schule schon die „wilder“ denkende, die „wirksamer“ als bislang handelnde und damit die „neue Schule der Demokratie“? Das darf und muss füglich bezweifelt werden.

Wolfgang Beutel

Diese Beiträge sind digital auffindbar unter: DOI <https://doi.org/10.46499/2585.3397>

Die nächsten Hefte

POLIS 2/2025 (1. Juli): 60 Jahre DVPB

POLIS 3/2025 (1. Oktober): Inklusive politische Bildung

POLIS 4/2025 (22. Dezember): KI und Politische Bildung

POLIS 1/2026 (1. April): Wer macht politische Bildung?

Liebe Leserinnen und Leser,

haben Sie Wünsche und Vorschläge für zukünftige Heftthemen?

Wollen Sie selbst einen Beitrag schreiben? Reizt es Sie, auf einen bereits erschienenen Beitrag zu antworten? Oder: Möchten Sie einfach nur Ihre Kritik an einem veröffentlichten Artikel übermitteln? In jedem Fall: Schreiben Sie an die Redaktion:

Lichtweg 12, 36039 Fulda, tschirner@em.uni-frankfurt.de.

Impressum

POLIS

Report der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung
Herausgegeben von der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung durch den Bundesvorsitzenden Prof. Dr. Alexander Wohnig (www.dvpb.de)
29. Jahrgang 2025

Leitende Redakteurin

Dr. Martina Tschirner
Lichtweg 12, 36039 Fulda
Tel.: 0661 9621133

Verlag

Wochenschau Verlag
Dr. Kurt Debus GmbH
Eschborner Landstraße 42–50
60489 Frankfurt/M.
www.wochenschau-verlag.de

Redaktion

Dr. Martina Tschirner (MT) (V.i.S.d.P.)
Dr. Oliver Emde (OE)
Dr. Luisa Girnus (Lu)
Dr. Moritz Peter Haarmann (MPH)
Dr. Gudrun Heinrich (GH)
Jun.-Prof. Dr. Steve Kenner (SK)
Prof. Dr. Dirk Lange (DL)
Antje Menn

Verantwortlich für den Themenschwerpunkt

Dr. Oliver Emde

Verantwortlich für die DVPB aktuell

Antje Menn

Verantwortlich für die ZEITUNG und LITERATUR

Prof. Dr. Dirk Lange / Patrick Bredl (br)

Buchbesprechungen

Unverlangt eingesandte Rezensionsexemplare können nicht zurückgesandt werden.

Abonnentenbetreuung

Bestellungen und Fragen zum Abonnement richten Sie bitte an info@wochenschau-verlag.de, Tel.: 069-7880772-0. Bestellungen von Einzelheften richten Sie bitte an wochenschau@brocom.de oder Tel.: 07154/132730.

Herstellung

Susanne Albrecht, Opladen

Layoutentwurf

Wochenschau Verlag

Druck

in the EU

Erscheinungsweise

4 Hefte jährlich.

Preise

Einzelheft: 12,90 € zzgl. Versandkosten.

Digitale Ausgabe: 11,99 €

Abonnement: 42,00 € zzgl. Versandkosten.

In den (Inlands-)Bezugspreisen sind 7 % Mehrwertsteuer enthalten.

Anzeigenpreise

Preisliste Nr. 1 vom 1. Januar 2025

Anzeigen

presse@wochenschau-verlag.de

Bankverbindung

Volksbank Weinheim
IBAN DE59 6709 2300 0001 2709 07
BIC GENODE61WNM

© Wochenschau Verlag

Dr. Kurt Debus GmbH

Alle Rechte vorbehalten. Ein Nachdruck darf nur mit vorheriger Einwilligung des Verlages erfolgen.

Beilagen-/Beihefterhinweis

Dem Heft liegen Verlagsbeilagen bei:
– Unterrichtskatalog

ISSN: 1433-3120

Bestell-Nr.: po1_25

PDF ISBN 978-3-7566-0081-6

Bildnachweise

Aufmacherfotos der Rubriken:

„Zeitung“: © Gina Sanders, fotolia.com;

„Fachbeiträge“: © raven, fotolia.com; „Forum“:

Franz Pfluegl, fotolia.com; „Didaktische Werkstatt“:

© Robert Neumann, fotolia.com; „Literatur“:

© adistock, fotolia.com