

Gesellschaft. Wirtschaft. Politik – GWP

Sozialwissenschaften für politische Bildung

Zwölf GWP-Texte zum Themenbereich „Demokratie“

(Die vorangestellten Ziffern bedeuten die Seitenzahlen in dieser pdf-Datei)

1 *Andreas Petrik*

Corona-Verschörungstheorien im Faktencheck. Entwurf einer wissenschaftspropädeutischen Problemstudie

14 *Michael May*

Haltung ist keine didaktische Strategie! – Zu einem Missverständnis im Kontext der Demokratiebildung

19 *Klaus Moegling*

„Fake News“ gegen Demokratie

27 *Sibylle Reinhardt*

Politische Bildung für die Demokratie

39 *Hans-Joachim von Olberg*

Identitäre gegen Demokratie. Kritik der Erziehung zum Ethnopluralismus

48 *Rainer Eckertz*

Das Bundesverfassungsgericht zur staatlichen Neutralität. Eine Analyse der Rechtsprechung anlässlich der Meldeportale von AfD-Fraktionen

57 *Friedbert W. Rüb*

Kann man die Demokratie vor ihrem Niedergang retten?

64 *Christian Fischer*

„Wie soll in der Demokratie mit Minderheiten umgegangen werden?“ – Eine Untersuchung von Demokratiemodellen im Politikunterricht. Werkstattbericht

75 *Frank Decker*

Rechtspopulismus und Rechtsetremismus als Herausforderungen der Demokratie in der Bundesrepublik

86 *Edmund Budrich*

Streitbare oder naive Demokratie? War es richtig, die NPD nicht zu verbieten?

93 *Dierk Borstel*

Die rechte Mobilisierung – eine Gefahr für die Demokratie?

100 *Roland Sturm*

Wählen im Supermarkt

Corona-Verschwörungstheorien im Faktencheck

Entwurf einer wissenschaftspropädeutischen Problemstudie

Andreas Petrik

Zusammenfassung

Die Coronakrise wird zunehmend auch zur Demokratiekrise: Altbekannte Verschwörungstheorien verschärfen sich, neue kommen hinzu. Sie kulminieren in der sogenannten Querdenker-Bewegung, die pauschal demokratische Parteien, Wissenschaft und öffentlich-rechtliche Medien ablehnt, mit perfiden Manipulationsstrategien arbeitet und sich direkt oder indirekt mit Rechtsextremist*innen verbündet. Der folgende Beitrag entwirft ein Unterrichtsmodell, das Schüler*innen dabei unterstützt, die Manipulationsstrategien vier maßgeblicher verschwörungsgläubiger Akteursgruppen nachvollziehen, unterscheiden und widerlegen zu lernen. Dabei soll wissenschaftliches Denken als notwendige Säule der Demokratie Kontur gewinnen.

1. Problemorientierung und Wissenschaftspropädeutik am Beispiel der Corona-Pandemie

„Covid 19 ist nicht tödlicher als Grippe!“, „Masken schützen nicht, sie schaden!“, „PCR-Tests messen kein Corona!“, „RNA-Impfungen verändern mein Erbgut!“, „Drosten und das RKI sind gekauft!“, „Bill Gates will uns zwangsimpfen und chippen!“, „Merkel ist eine Marionette des Deep State!“, „SARS-CoV-2 wurde im Labor gezüchtet!“, „Covid 19 ist Folge der 5G-Strahlung!“, „Corona ist eine Strafe höherer Mächte!“, „Corona-Diktatur!“, „DDR 2.0!“, „Ich fühle mich wie Sophie Scholl!“, „Die Staatsmedien lügen!“, „Die Eliten wollen mit Corona vom Finanzcrash ablenken!“

Solche Aussagen verfolgen, nerven und ängstigen alle gefestigten Demokrat*innen seit Beginn der Pandemie Anfang 2020. Sie sind Symptome emotionsgeladener, mal



Dr. Andreas Petrik

Professor für Didaktik der Sozialkunde/Politische Bildung
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

ehrlich verzweifelter, mal bewusst manipulativer Sichtweisen, die den gesellschaftlichen Zusammenhalt ernsthaft bedrohen, wie die Bielefelder Mitte- und die Leipziger Autoritarismus-Studie übereinstimmend diagnostizieren (vgl. Rees/Lamberty 2019 u. Schließler/Hellweg/Decker 2020). Beide Studien gehen bei 20 bis 30 Prozent der deutschen Bevölkerung von einer ausgeprägten Verschwörungsmentalität aus, die in subjektiv oder objektiv „deprivierten“ sozialen Gruppen sogar noch stärker verbreitet ist: Je geringer Einkommen, persönliches Anerkennungsgefühl, politisches Vertrauen und formale Bildung ausfallen, desto stärker der Verschwörungsglaube (vgl. Schließler/Hellweg/Decker 2020, 290).

Erschreckend ist der Befund, dass die vielzitierte Politikverdrossenheit übertroffen wird von immenser Wissenschaftsfeindlichkeit: Über 50 Prozent der Befragten geben an, dass sie ihren Gefühlen mehr vertrauen als Expert*innen (Rees/Lamberty 2019, 213). Dieser „denialism“ gilt einigen Forscher*innen als stärkster Prädiktor für Verschwörungsglauben (vgl. Uscinski 2020). Auch Demokratiemisstrauen, Gewaltbilligung, Gewaltbereitschaft sowie Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit – also rechtspopulistische Einstellungen – zeigen sich deutlich erhöht unter Verschwörungsgläubigen (Rees/Lamberty 2019, 215ff.). Besonders anfällig ist demnach der „rechte politische Rand“; zugleich steigt das Verschwörungsdenken auch am „linken Rand“ überproportional an, jedoch in geringerem Ausmaß (vgl. Imhoff/Decker 2013, 156f.). Selbst das links-alternative Spektrum ist nicht immun, wenn esoterisch-spirituelle Individualitäts- und Schicksals-Überzeugungen eine rationale Sicht auf wissenschaftliches und politisches Handeln versperren. Dieser „pseudo-antiautoritäre Autoritarismus“ (Schließler/Hellweg/Decker 2020, 304) erklärt den Schulterchluss linksalternativer und rechtspopulistischer „Querdenker*innen“. Aus dieser Bewegung könnten sich sogar Terrorgruppen abspalten (vgl. Neumann 2020).

Über die Verweigerung der Corona-Maßnahmen hinaus haben wir es mit einer demokratiegefährdenden Bewusstseinslage zu tun, die sich mit der Pandemie einen austauschbaren krisenhaften Anlass gesucht hat und diese überdauern wird. Also erscheint eine Bearbeitung mithilfe der Problemorientierung vorrangig (vgl. Reinhardt 2018, 98ff.).

Die Problemstudie ist diejenige Methode, die schon in der Sekundarstufe I sozialwissenschaftliches Denken anbahnen kann. Wissenschaftspropädeutik (vgl. Reinhardt 2018, 187ff.) lehrt einen distanzierteren, kontra-intuitiven, methodengeleiteten Umgang mit sich und der Welt. Schon Hilligen (1985, 31ff.) zielte mit seinem Konzept der Problemorientierung auf „Aussagen der Sozialwissenschaften“ ab, um „politische Handlungsmöglichkeiten zu beurteilen“. Es geht also um den Wahrheitscode (vgl. Petrik 2013, 39ff. u. 61ff. u. Abb. 1). Dieser verlangt, nicht vorschnell interessenabhängige politische Lösungen (den Machtcode) zu betrachten, sondern die „objektive“ wissenschaftliche Analyse als politikberatende Instanz zu stärken.

Im Problem „Verschwörungsgläubigkeit“ verdoppelt sich dieser wissenschaftspropädeutische Anspruch, da hier wissenschaftliche Erkenntnis nicht nur Methode ist, sondern durch die inhärente Wissenschaftsfeindlichkeit auch zum Inhalt wird. Normativ geht es hier um *wehrhafte Demokratie*.

Ein problemorientiert-wissenschaftspropädeutisches Vorgehen lässt sich zusätzlich aus der Bedingungsanalyse heraus begründen: Es ist wahrscheinlich, dass in jeder Lerngruppe auch Jugendliche sitzen, die an Verschwörungstheorien glauben. Die letzte Shellstudie vermeldet starke „Populismusaffinitäten“ unter den 15- bis 25-jährigen, zu denen sie „Anti-Elitarismus, Anti-Intellectualismus, Antipolitik, Institutionenfeindlichkeit sowie Moralisierung, Polarisierung und Personalisierung der Politik“ zählt, also genuine Bestandteile des Verschwörungsdenkens (vgl. Schneekloth/Albert 2019, 76ff.). Der Aussage „Die Regierung verschweigt der Bevölkerung die Wahrheit“ stimmen demnach 33 Prozent der Befragten „voll und ganz“ und weitere 20 Prozent mit „eher ja“ zu. Die Leipziger Autoritarismusstudie sieht die Verschwörungsmentalität sogar bei jüngeren Menschen stärker ausgeprägt (Schließler/Hellweg/Decker 2020, 289). Dies ist auch deshalb nachvollziehbar, weil diese besonders unter dem Lock-down leiden.

Um keine Abwehr zu provozieren, sollte der Begriff „Verschwörung“ mit wissenschaftlicher Distanz verwendet werden, also als ein *Etikett* für bestimmte Denkweisen, das wissenschaftlich überprüft werden muss. Der Vorwurf „Verschwörungstheoretiker*in“ ist mittlerweile zum Kampfbegriff geworden, der auch legitime Kritik disqualifizieren soll und bisweilen von Verschwörungsgläubigen selbst gebraucht wird, um die angeblichen „Mainstream-Gläubigen“ und „Schlafschafe“ zu kennzeichnen. Das erklärte Ziel der „Erwachten“: „selber denken, selber recherchieren!“ kann explizit aufgegriffen werden.

Lerntheoretisch dürfte ein solches Vorgehen dadurch motivieren, dass die Schüler*innen sich als Sozialwissenschafts-Azubis bzw. angehende Politik- und Lebensweltberater*innen aufgewertet fühlen. Wegen des kognitiven Anspruchs ist eine solche Problemstudie frühestens ab dem 9. Schuljahr einer leistungstarken Gymnasialklasse möglich oder ab dem 10. Schuljahr einer Sekundarschule o.ä.

Fokus auf konkrete Akteur*innen

Die Einheit fokussiert konkrete Akteur*innen, die exemplarisch für eine bestimmte Gruppe von Verschwörungstheoretiker*innen bzw. für wissenschaftliche Gegenstrategien stehen. Der Zugang zu ihnen soll durch jugendnahe Medien wie Youtube-Videos erleichtert werden. Das (erweiterte) Modell der Wissensformen von Tilman Grammes ermöglicht eine multiperspektivische Sachanalyse, weil es Akteur*innen in verschiedene Handlungskontexte mit unterschiedlichen Handlungs-codes unterscheiden hilft (vgl. Petrik 2013, 24): Lebensweltlich, institutionell, (sozial-)wissenschaftlich und medial, auf Öffentlichkeit und Vermittlung bezogen. Die so entstandene didaktische Landkarte (Abb. 1) fasse ich im Folgenden kurz zusammen. Fett hervorgehoben sind dort die vier zentralen verschwörungstheoretischen Akteursgruppen, die Fragestellungen, die sie aufwerfen sowie aufklärerische Gegenspieler*innen. Eine ausführliche Sachanalyse findet sich am Beginn der kommentierten Quellensammlung, die aus dem Didaktischen Koffer heruntergeladen werden kann (vgl. Petrik 2021).

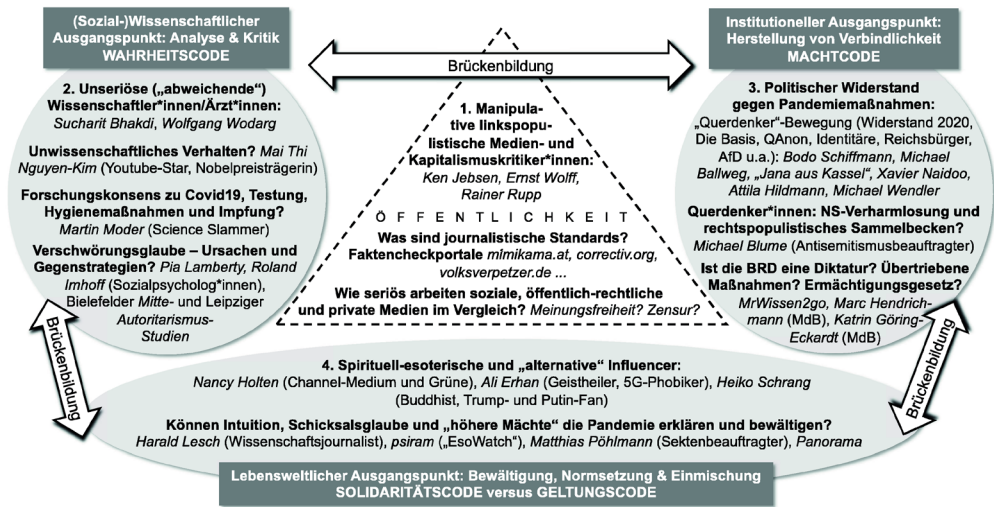


Abb. 1: Didaktische Landkarte: Zentrale Akteur*innen in der Verschwörungs-Arena

- (1) Der beim RBB wegen unjournalistischen Verhaltens entlassene Journalist Ken Jebsen steht für eine Fundamentalkritik an den öffentlich-rechtlichen Medien und angeblich fehlende Meinungsfreiheit aus linkspopulistisch-antikapitalistischer Sicht. Er verkörpert die intellektuelle Seite der Verschwörungsperspektiven und ist zugleich ein Paradebeispiel für den manipulativen Umgang mit Fakten. An seinem Beispiel lässt sich die Kritik an den sozialen Medien als Echokammern und Trollfarmen herausarbeiten und mit der Rolle öffentlich-rechtlicher Medien als Faktenprüfungsinstanz kontrastieren. Jebsens Kanal propagiert außerdem mit Ernst Wolff „Corona als Ablenkung von der Finanzkrise“ und mit dem Ex-DDR-Agenten Rainer Rupp „Russland und China als Vorbilder gegen das kapitalistische System“.
- (2) Vom Forschungskonsens abweichende Wissenschaftler*innen und Ärzt*innen wie Prof. Dr. Sucharit Bhakdi und Dr. Wolfgang Wodarg repräsentieren den manipulativen Missbrauch virologischen Wissens zur Verharmlosung der Pandemie. In Abgrenzung zu ihrem Vorgehen kann Wissenschaft als kollektiv prüfendes Handeln Kontur gewinnen.
Ein wissenschaftsdidaktisches Positivbeispiel gibt die Chemikerin und Wissenschaftsjournalistin Mai Thi Nguyen-Kim, die am 3.10.2020 das Bundesverdienstkreuz dafür bekam, junge Menschen für Wissenschaft zu begeistern. Ursachen und Lösungsstrategien werden prominent vom Mainzer Sozialpsychologen Roland Imhoff (vgl. Imhoff/Bruder 2014) und seiner Doktorandin Pia Lamberty vertreten, deren journalistisch-narrative Darstellung wissenschaftlicher Befunde sich gut für den Schulunterricht eignet (vgl. Nocun/Lamberty 2020). Die Bielefelder Mitte- und die Leipziger Autoritarismusstudie ergänzen eine soziologische und politologische Perspektive (s.o.).
- (3) Im Bereich der außerparlamentarischen Politik ist als neue Partei unter dem Label „Widerstand 2020“ vor allem die „Querdenker“-Bewegung negativ aufgefallen,

weil sie die Hygieneregeln verweigert und zum Sammelbecken für rechtspopulistische Strömungen wurde. Diesen Zusammenhang verkörpert der Arzt Bodo Schiffmann, der offen für QAnon wirbt (Trump als Beschützer vor dem „Deep State“ der kinderbluttrinkenden Eliten). „Jana aus Kassel“ wurde zur Ikone naiver NS-Verharmlosung, weil sie sich auf einer Querdenker-Demo mit Sophie Scholl verglich. „Promis“ wie der Sänger Xavier Naidoo, der Vegankoch Attila Hildmann und der Deutschland-sucht-den-Superstar-Juror Michael Wendler haben sich öffentlichkeitswirksam mit wahnhaften Thesen der Bewegung angeschlossen. An diesen Beispielen soll der Vorwurf geklärt werden, durch die Pandemieverordnungen seien demokratische Grundrechte abgeschafft worden und die BRD nun eine Diktatur. Auch Parlamentarier*innen können hier exemplarisch zu Wort kommen.

- (4) Die vierte Gruppe umfasst Akteur*innen aus dem esoterisch-spirituellen, teils ökologischen Selbsterfahrungsspektrum. An ihnen kann zum einen die – demokratisch bleibende – „intuitive“ und naturmedizinische Wissenschaftsfeindlichkeit aufgezeigt werden (Nancy Holten: „die Weiße Bruderschaft schickt Corona“, Ali Erhan: „Corona = 5G“) und zum anderen der Schulterschluss anderer spiritueller Gruppen mit dem Rechtspopulismus (Heiko Schrang: „Putin und Trump als Retter gegen eine westliche Elite mit schlechtem Karma“). Diese „braune Esoterik“ ist ein gefährlicher Wolf im Schaftspelz: Der 1960er-Hippie-Traum vom kommenden friedlichen und gesunden Wassermannzeitalter wird für eine Rückkehr in „finstere Zeiten“ (Brecht) missbraucht. An diesen Beispielen kann erarbeitet werden, was Glauben von Wissen trennt.

2. Fünf Phasen einer Problemstudie zu Corona-Verschwörungstheorien

Die Problemstudie verfolgt drei Lernziele:

1. *Sozialwissenschaftliche Analysekompetenz*: Wissenschaftsorientierte Recherche über die Pandemie, Gegenmaßnahmen, Verschwörungsdiskurs, Entlarvung von Fake News
2. *Partizipationskompetenz*: Simulative Erprobung von Strategien zur konstruktiven Diskussion mit Verschwörungsgläubigen
3. *Urteilskompetenz*: Eigenständige Vorschläge für politische Maßnahmen gegen die Verbreitung von Verschwörungstheorien

Die Hinführung zur Problemdefinition ist ausführlicher als bei Problemstudien üblich (vgl. ähnlich Fischer 2015). Um später zu untersuchen, warum bestimmte soziale Akteur*innen Fakten leugnen und wie man ihnen begegnen kann, muss „Faktenleugnung“ als demokratiegefährdendes Problem zunächst diagnostiziert werden.

Phasen der Problemstudie: Vier Perspektiven auf Corona im Faktencheck

1. Konfrontation: Problemaufriss und erste Hypothesen für eine Problemdefinition

1.1 Klärung des Lernziels

1.2 Bestandsaufnahme: Wie fühlt ihr euch in der Pandemie?

1.3 Konfrontation: Corona-Diktatur?

2. Vorbereitung: „Wie arbeitet Wissenschaft?“

2.1 Brainstorming: Wie würdet ihr Impfschäden erforschen?

2.2 Prüfung der Impfstudie „Sind ungeimpfte Kinder gesünder?“

2.3 Tool 1: Wie funktioniert Wissenschaft im Gegensatz zum Alltagsdenken und zum Glauben?

2.4 Tool 2: Wie arbeiten Faktenchecker*innen?

3. Eigenes Forschungsprojekt, Teil 1: Corona-Faktencheck

3.1 Vier kritische Perspektiven auf Corona: Fakt oder Fake?

3.2 Konferenzsimulation I: Ergebnispräsentation und Problemdefinition

4. Eigenes Forschungsprojekt, Teil 2: Verschwörungstheorien – Ursachen und Gegenstrategien

4.1: Untersuchung der vier Akteursgruppen mit wissenschaftlichen Befunden

4.2 Konferenzsimulation II: Präsentation von Lehrvideos, Podcasts oder Rollenspielen

4.3 Abschlussdiskussion: Politische Maßnahmen gegen Verschwörungsmentalitäten

5. Konsequenzen und Selbstreflexion

Phase 1. Konfrontation: Problemaufriss und erste Hypothesen für eine Problemdefinition

1.1 Klärung des Lernziels

Das Ziel sollte den Schüler*innen angekündigt werden, ohne zu viel vorwegzunehmen: „In einem eigenen Forschungsprojekt, genannt Problemstudie, prüft ihr, was an bestimmten kritischen Behauptungen zur Corona-Pandemie dran ist: Fakt oder Fake?“

1.2 Bestandsaufnahme: Wie fühlt ihr euch in der Pandemie?

Kurze Runde zu eigenen Gefühlen in der Corona-Pandemie (Blitzlicht). Die Lehrer*in protokolliert. Nach dem Blitzlicht wird die Lerngruppe nach einem beschreibenden Gesamteindruck gefragt. Niemand soll persönlich bewertet werden.

1.3 Konfrontation: Corona-Diktatur?

Das Jebesen-Video „Corona-Diktatur – Machtergreifung im Deckmantel der Volksgesundheit“ vom 28.03.2020 (M 1.3a) spiegelt inhaltlich und atmosphärisch (Gitterstäbe, leises Sprechen, panisches Umschauen u.a. theatralische Effekte) die diffuse Angst vieler Menschen wider, von einer Elite aus Politik, Pharmaindustrie, „gekauften“ Medien und Wissenschaftsinstituten überwacht, eingesperrt und manipuliert zu werden. Es ist ein manipulativer Coup sondergleichen, wie schon JebSENS Einstieg verdeutlicht:

„Hallo, ich sprech heut n bisschen leiser. Ich bin im Moment in meinem Büro. Es ist nachts, ich hab auch das Licht runtergedimmt, nicht dass man gesehen wird. (..) Ich muss kurz Vorsichtsmaßnahmen treffen, dann geht's gleich los (*stellt einen Backofenrost vor die Kamera*). Es ist ja im Moment wahnsinnig gefährlich, in Deutschland irgendwas zu sagen, was von der Mainstream-Meinung abweicht. (...). Ich möchte über Corona sprechen, aber jetzt erstmal hallo zu euch zu Haus in den Käfigen!“

Jebsen vergleicht die Corona-Maßnahmen mit dem Beginn der NS-Diktatur, stellt Ärzte, Medien und Wissenschaftler*innen als willige Erfüllungsgehilf*innen dar und fordert schließlich dazu auf, in den Widerstand zu gehen. Damit erfüllt das Video die Funktion des Einstiegs, unmittelbar einen problematischen Zustand aufzuzeigen: Es dürfte ein Gefühl von Dringlichkeit auslösen, zugleich von Ungewissheit und damit Lust erzeugen auf sozialwissenschaftliches Arbeit, auf „Dahintersteigen wollen“. Der Begriff „Verschwörungstheorie“ sollte zunächst nicht verwendet werden, weil er bereits die Problemdiagnose vorgibt. Die Schüler*innen sollen auf Ken Jebsen hereinfallen können, dessen manipulatives Geschick erfahren (Kürzungsvorschlag: Beginn bis Min. 7:26 und Schluss ab Min. 25:48, insges. ca. 12 Min.). Ein Volltranskript des Videos (M 1.3b) liegt dem didaktischen Koffer bei. Jebsens Argumentation ist oft plakativ „einsichtig“, teilweise auch schwer zugänglich, wenn er ironisch das Gegenteil meint von dem, was er sagt und Anspielungen macht. Wissensbestände wie das Milgram-Experiment oder die Schweinegrippe müssen erläutert bzw. recherchiert werden. Der von Jebsen mehrfach erwähnte pharmakritische ARTE-Film „Profiteure der Angst“ von 2009 ist eine Hauptreferenz der Corona-Verharmloser*innen, um Schweinegrippe und Corona gleichzusetzen (vgl. M 1.3c zur Vorbereitung der Lehrer*in).

Leitfragen zur Analyse: „Wie wirkt das Video auf euch? Wie könnte es auf andere Menschen wirken? Welche Stilmittel tragen zu dieser Wirkung bei?“ Die inhaltliche Auswertungsfrage bleibt bewusst offen: „Welches Problem im Umgang mit Corona wird im Video deutlich?“ (Und nicht: „Welches Problem *sieht* bzw. *erzeugt* Ken Jebsen?“). Manche Schüler*innen werden der Diagnose „Corona-Diktatur“ zustimmen, andere Jebsens Demagogie erkennen. Die Antwort wird offengelassen und überleitend gefragt: „Wie können wir legitime Kritik von falschen Behauptungen („Verschwörungstheorien“) unterscheiden lernen?“ Antwort: Mithilfe einer Einführung in die Arbeitsweise von Wissenschaft und Wissenschaftsjournalismus.

Phase 2: Vorbereitung: „Wie arbeitet Wissenschaft?“

Übungsbeispiel ist eine nicht-valide Impfstudie (M 2.2a), weil sie den zentralen Verschwörungsglauben aufgreift, dass Impfen schade und verdeutlicht, wie manipulativ oder naiv dessen Anhänger*innen mit Wissen umgehen.

2.1 Brainstorming: *Wie würdet ihr Impfschäden erforschen?*

Bevor die positive Darstellung der Studie betrachtet wird (M 2.2a), sollen die Schüler*innen eigene Hypothesen darüber formulieren, wie man die Wirkung von Impfungen erforschen könnte. Vermutlich werden dabei bereits wesentliche Kriterien wie „große Fallzahlen“, „Vergleichsgruppen mit Placebo“ und „unabhängige Forscher*innen“ genannt.

2.2 Prüfung der Impfstudie *„Sind ungeimpfte Kinder gesünder?“*

Für den Kurzlehrgang reicht es, die positive Zusammenfassung der Studie auf der verschwörungstheoretischen Seite „Horizonworld“ zu lesen:

„Die Studie (...) betrachtete 666 „Homeschooler“ (...) im Alter von 6 -12 Jahren. 261 Kinder waren nicht geimpft, 405 teilweise oder den Impfempfehlungen entsprechend geimpft. Am deutlichsten zeigte sich der Unterschied bei den Krankheitsbildern Lungenentzündung, Heuschnupfen, ADHS, Mittelohrentzündung und chronischen Allergien. Letztendlich kam die Studie zu dem Schluss: Impfung erhöht das Risiko für neurologische Entwicklungsprobleme. Exakt diese Studie sorgte im letzten Jahr für Furore und veranlasste eine Fachzeitschrift von Frontiers, sie schnell zurückzuziehen. Als Begründung wurde angegeben, dass (...) das Manuskript nur vorläufig akzeptiert wurde und einfach nicht den strengen Frontiers-Standards entsprach. Auch das Journal of Translational Science veröffentlicht die Studie und zog sie kurz darauf ebenfalls zurück.“ (M 2.2a)

Auswertungsfrage: Was könnten Gründe sein, warum keine Fachzeitschrift diese Studie abdrucken wollte? Nach ersten Vermutungen wird gemeinsam der Faktencheck von mimkama.at studiert (M 2.2b) und damit gleich in dessen Arbeitsweise dieses eingeführt. Man erfährt dort, dass keinerlei medizinische Grundlagen (Arztunterlagen) die Studie stützen, sondern die „Aussagen der Mütter“. Das Faktencheck-Portal Mimikama schreibt dazu:

„Kann eine solche Mutter tatsächlich ADHS erkennen? Oder Allergien? Bestimmte Hauterkrankungen? Wird eine Erkältung als Krankheit gesehen oder als „natürlicher Abwehrmechanismus des Körpers“, den man gar nicht Krankheit nennen kann? Denn keine Mutter, die etwas gegen „Big Pharma“ hat und ihr Kind nicht impfen lässt, wird zugeben wollen, dass es eine schwere Krankheit hatte, die mit einer Impfung vielleicht hätte verhindert werden können.“ (M 2.2b)

Mimikama gibt dann einen tabellarischen (englischen) Überblick über die Ergebnisse seriöser Impfstudien mit Tausenden von Proband*innen aus der BRD, den USA, Kanada und den Philippinen. Demnach zeigen Geimpfte keine signifikanten Unterschiede bei Allergien, eine geringere Asthmarate und schneiden sogar besser ab bei kognitiven Tests. Schaut man sich schließlich den Urheber der Studie, Anthony Mawson, an, entpuppt er sich als extremer Impfgegner, der mit unseriösen Vorträgen über die längst widerlegte These auffällt, Impfen erzeuge Autismus. Fand hier also Zensur statt? Nein. Es handelt sich schlicht *nicht* um eine wissenschaftliche Studie, weil sie notwendige Standards nicht einhält.

Auswertungsfrage: „Wie können wir also wissenschaftliches und unwissenschaftliches Vorgehen unterscheiden?“ Zusätzlich kann über die Motive der Macher*innen solcher Fake-Studien spekuliert werden.

2.3 Tool 1: Wie funktioniert Wissenschaft im Gegensatz zum Alltagsdenken und zum Glauben?

Die Schüler*innen lernen nun die „objektive“ Grundhaltung kennen, mit der sie ihr eigenes Forschungsprojekt (Phase 3) durchführen sollen. M 2.3 führt in einfacher Sprache in die Grundlagen wissenschaftlichen Denkens ein. Der Text kann gemeinsam gelesen oder im (visualisierten) Lehrer*innenvortrag vorgestellt werden. Seine Hauptthesen sind:

- Wissenschaft ist *induktiv*, entwickelt Theorien aus Beobachtungen heraus. Sie sucht nach Neuem, nach Widerlegungen (Falsifikation) von Vorurteilen und Lösungen von Problemen. Sie gelangt dabei oft zu kontra-intuitiven Einsichten.

- Neue Erkenntnisse müssen kollektiv überprüft werden (Peer Review, vgl. M 3.2i), da Menschen generell zum Bestätigungsfehler (Confirmation Bias, vgl. M 4.d) neigen.
- Ein Forschungskonsens ist stets vorläufig und verändert sich durch neue, von Fachgesellschaften und Peers anerkannte Erkenntnisse.
- Privates (insbesondere religiöses und spirituelles) Denken dagegen sucht die *intuitive* und *deduktive* Bestätigung vorheriger Annahmen, weil sein Ziel nicht objektive Erkenntnis, sondern Halt, Trost, Persönlichkeitsentwicklung und Gemeinschaftsbildung ist. Digitale Echokammern verstärken diesen Effekt.
- Wissenschaft nutzt auch Intuition, prüft diese jedoch mit objektiven Forschungsmethoden.
- Lebensweltliche und wissenschaftliche Denksysteme sind gleichermaßen bedeutsam für die Gesellschaft. Sie sind jedoch Werkzeuge mit unterschiedlichen Eigenschaften und Anwendungszielen, die (wie Zangen und Schraubendreher) nicht verwechselt werden sollten.

2.4 Tool 2: Wie arbeiten Faktenchecker*innen?

Das folgende Forschungsprojekt der Schüler*innen beinhaltet keine eigene Erhebung, sondern die eigenständige Anwendung bestehender wissenschaftlicher Erkenntnisse auf Einzelfälle der Verschwörungs-Arena. Methodisch arbeiten die Schüler*innen dabei wie Wissenschaftsjournalist*innen. Deren Arbeit haben wir am Beispiel mimika.at und der unwissenschaftlichen Impfstudie kennen gelernt (Phase 2.2). Das Faktencheckportal correctiv.org macht die journalistischen Schritte der Quellenprüfung explizit und für Schüler*innen nutzbar (M 2.4a). Zwei Video-Quellen stellen zusätzlich die Menschen hinter beiden Portalen vor.

Phase 3: Eigenes Forschungsprojekt, Teil 1: Corona-Faktencheck

3.1 Vier kritische Perspektiven auf Corona: Fakt oder Fake?

Die oben skizzierten vier Gruppierungen werden als „kritische Perspektiven auf die Corona-Pandemie, die unter Verschwörungsverdacht geraten sind“ eingeführt. Die Forschungsfrage aller vier Arbeitsgruppen lautet: *Verschwörungstheorie oder legitime Kritik?* Der Auftrag besteht darin, jeweils eine kleine Präsentation (per Powerpoint o.ä.) für eine Konferenz vorzubereiten, in der die Schüler*innen a) die jeweiligen Akteur*innen kontextuell verorten, b) deren Hauptthesen herausarbeiten und c) mithilfe einschlägiger Faktencheckportale (deren Akteur*innen auch geprüft werden sollten) (M 2.4d) und entsprechenden Quellen auf ihren Wahrheitsgehalt zu prüfen, um d) ein wissenschaftliches Urteil über die untersuchte Perspektive zu fällen. Die Materialien sind gestuft aufgebaut: Zunächst stellt je ein Video die Hauptakteur*innen vor (Jebesen, Wodarg, Schiffmann, Erhan/Holten), manchmal ergänzt durch weitere kürzere Videos. Unter der Rubrik „Vertiefung“ folgen weitere Akteur*innen, die innerhalb der Gruppen arbeitsteilig behandelt werden können. Die Rubrik „Faktencheck und Kritik“ bietet Quellen zur kritischen Auseinandersetzung mit den Akteur*innen und den grundlegenden Fragstellungen, die sie aufwerfen (vgl. Abb. 1).

3.2 Konferenzsimulation: Ergebnispräsentation und Problemdefinition

Die simulierte Konferenz soll die Schüler*innen als Expert*innen für ihren Untersuchungsschwerpunkt würdigen. Die Lehrer*in tritt als Konferenzleiter*in auf und kann in dieser Rolle Hilfestellungen geben und ggf. korrigieren. Geklärt werden soll: Wie können wir unsere untersuchte Gruppe politisch/weltanschaulich einordnen, was sind ihre Interessen? Legitime Kritik oder Fake News? Was haben die vier Gruppen gemeinsam? Was ist also das Grundproblem, das wir erforschen? Was sind seine Folgen? Deutlich werden sollte, dass das Leugnen von Fakten unsolidarisches, wissenschaftsfeindliches, teils gewalttätiges, in jedem Fall demokratiegefährdendes Verhalten mit sich bringt. Auch die personalisierende Projektion komplexer Probleme auf das bewusste Handeln einer böswilligen politisch-ökonomisch-wissenschaftlich-medialen Elite sollte zur Sprache kommen. Die kollektive Problemdefinition der Lerngruppe (ihr „Forschungskonsens“) wird dann mit der professionellen Definition der Sozialpsychologin Pia Lamberty verglichen:

„Eine Verschwörungserzählung ist eine Annahme darüber, dass als mächtig wahrgenommene Einzelpersonen oder eine Gruppe von Menschen wichtige Ereignisse in der Welt beeinflussen und damit der Bevölkerung gezielt schaden, während sie diese über ihre Ziele im Dunkeln lassen.“ (Nocun/Lamberty 2020, 18).

Auffallen dürfte dabei, dass diese Definition, die man so ähnlich auch bei Roland Imhoff findet (vgl. M 4.k), weder die Leichtgläubigkeit, noch die Verdrehung und Leugnung von Fakten enthält und das demokratiegefährdende Potenzial ausspart. Die Schüler*innendefinition darf umfassender ausfallen. Die Forschungsfragen des zweiten Forschungsteils dürften sich nun fast von selbst ergeben:

1. *Ursachen:* Warum verleugnen Verschwörungsgläubige Fakten und vereinfachen komplexe Zusammenhänge?
2. *Lösungsstrategien:* Wie können wir mit Verschwörungsgläubigen ins Gespräch kommen, was kann Politik zur Lösung des Problems beitragen?

Erste Hypothesen werden im Blitzlicht ausgetauscht und festgehalten.

Phase 4. Eigenes Forschungsprojekt, Teil 2: Verschwörungstheorien – Ursachen und Gegenstrategien

4.1: Untersuchung der vier Akteursgruppen mit wissenschaftlichen Befunden

Die vier Arbeitsgruppen arbeiten nun mit demselben Quellenmaterial, das sie jeweils auf ihre Akteursgruppe anwenden. Ziel ist ein didaktisch gestaltetes Forschungsprodukt: ein Lehr-Video, ein Podcast oder eine szenische Präsentation. Wird mit Videos gearbeitet, so kann ein besonderer Anreiz darin bestehen, die Produkte später via youtube zu veröffentlichen. Die Produkte sollen Ursachen der jeweiligen verschwörungstheoretischen Perspektive erläutern und per Rollenspiel oder szenischem Dialog Umgangsstrategien mit typisierten Vertreter*innen dieser Perspektive vorführen. Dabei ist nicht empfehlenswert, die konkreten Rollen Jeben, Wodarg/Bhakti, Schiffmann oder

Erhan/Holten zu inszenieren, weil diese Profis in Wirklichkeit kaum von ihren Glaubenssätzen abzubringen wären. Ertragsreicher dürfte sein, Dialoge mit (fiktiven) Menschen aus dem eigenen Umfeld (Freundes- oder Familienkreis) zu konstruieren, die linkspopulistische, rechtspopulistische, wissenschaftliche oder esoterische Verschwörungstheorien idealtypisch vertreten. In den übrigen Rollen spielen die Schüler*innen dann „sich selbst“ oder Expert*innen, wie sie versuchen, ihr neues Wissen um Lösungsstrategien auf ihre verschwörungsgläubigen Gesprächspartner*innen anzuwenden, mal erfolgreich, mal nicht.

Um eine originale Begegnung mit den Sozialpsycholog*innen zu ermöglichen, wurden Zeitungsinterviews und Videoauftritte gewählt. Wissenschaftssendungen wie Quarks oder Galileo fassen die Erklärungsmuster und teils auch Lösungs-Strategien für ein breites Publikum zusammen. Eine weitere Quelle führt anschaulich in den Bestätigungsfehler (confirmation bias) ein. Das Abschlusskapitel von Nocun/Lamberty 2020 „Papa glaubt an Chemtrails? Tipps und Strategien zum Umgang mit Verschwörungsgläubigen“ ist (wie das gesamte Buch) als wissenschaftliche Quelle gut einsetzbar. Zusätzlich stellt die Quellensammlung kurze Textauszüge der Mitte- und Autoritarismusstudien bereit. Der Fragebogen zur Ermittlung der Verschwörungsmentalität kann schließlich zur Selbstreflexion in Phase 5 eingesetzt werden.

4.2 Konferenzsimulation II: Präsentation der Lehrvideos, Podcasts oder Rollenspiele

Die zweite Konferenzsimulation läuft ab wie die erste. Folgende Ursachen sollten herausgearbeitet werden (siehe ausführlich Petrik 2021):

1. *Individualpsychologische*: Ohnmachtsgefühle, Misstrauen, kognitive Überforderung, mangelnde Ambiguitätstoleranz, esoterischer Glaube
2. *Soziale und politische*: Persönliche und wirtschaftliche Unsicherheit durch gesellschaftlichen Werte- und Strukturwandel sowie globale Bedrohungen
3. *Sozialpsychologische*: Solidarität der „Außenseiter*innen“, gemeinsamer Feind „die da oben“, narzisstische Selbsterhöhung
4. *Ökonomische*: Marktabhängigkeit und Geldmaschine Verschwörungsglauben

Die wichtigsten strategischen Empfehlungen lauten (siehe ausführlich Petrik 2021):

- Rein sachliche Korrektur erzeugt Bumerang- oder Backfire-Effekt
- Respektvolle, nicht belehrende, nicht konfrontative Gesprächshaltung
- Empathie für Sorgen, Verunsicherung, mangelnde Selbstwirksamkeit, Überforderung und vermisste Anerkennung
- Ungleichwertigkeitsvorstellungen klar benennen
- Keine Verstrickung in absurde Details, die sich nicht widerlegen lassen
- Prämissen (Grundwerte) erfragen
- Gemeinsam wissenschaftlich-neutral und ergebnisoffen an Quellen arbeiten
- Kommerzielle Abhängigkeit der Verschwörungs-Akteur*innen im Gegensatz zu öffentlich-rechtlichen Medien und Wissenschaftler*innen herausstellen

- Politiker*innen, Wissenschaftler*innen, Ärzt*innen, Unternehmer*innen und Journalist*innen haben zu unterschiedliche Interessen, um sich auf gemeinsame Unterdrückungsziele zu einigen
- Geheimabsprachen werden schnell gehackt; Tausende von Mitwisser*innen (z.B. Chemtrails, Covid19 ...) halten nie alle dicht
- Öffentlich-rechtliche Medien verdienen viel Geld mit echten Aufdeckungen. Berichten sie nicht, ist ein Skandal unwahrscheinlich
- Reale Verschwörungen (wie Watergate) waren nur wenigen Eingeweihten bekannt und konnten nicht lange geheim gehalten werden

4.3 Abschlussdiskussion: Politische Maßnahmen gegen Verschwörungsglauben

Die Abschlussdiskussion trägt zusammen, was Politik gegen Verschwörungsglauben unternehmen kann: Klarere Kommunikation, Stärkung von Bildung, Förderung wissenschaftsdidaktischer Medienformate, Maßnahmen gegen soziale, ökologische, friedenspolitische u.a. Schlüsselkonflikte, die Unsicherheiten erzeugen sowie eine konsequentere Medienregulierung im Internet gegen Hate Speech und Fake News.

Phase 5. Konsequenzen und Selbstreflexion

Selbstreflexion mit Bezug zum anfänglichen Blitzlicht: Welche Aha-Erlebnisse hatte ich? Wie hat sich mein Verhältnis zur Wissenschaft, zu Medien, zur Demokratie und zu Corona-Verschwörungstheorien verändert? Bleibende Unsicherheiten, Vorurteile und Verschwörungsmymen können abschließend diskutiert werden.

3. Fazit: Notwendige Kooperation von Fachdidaktik und Schulpraxis

Die mediale „Zugänglichkeit“ (Klafki) ist die größte Herausforderung von Problemstudien – für Didaktiker*innen, Lehrer*innen und für Schüler*innen. Die digitale Quellen-Explosion seit den 2000er Jahren verdoppelt die Wissensexplosion seit den 1950er Jahren. Fachdidaktik und Schulpraxis sind auch deswegen aufeinander angewiesen, weil Praktiker*innen eine solche Recherche, wie sie dieser Quellensammlung zugrundeliegt, im Schulalltag kaum leisten können. Im Gegenzug sorgen sie für den reflektierten Praxistest der vorgeschlagenen Medien und methodischen Schritte. So können aus Vorlagen schließlich Best-Practice-Modelle werden.

Literatur

Fischer, Christian (2015): Was kann man an der PEGIDA-Bewegung (immer noch) lernen – und wie? Politikdidaktische Reflexionen mit einer Problemstudie. In: GWP, Heft 4, S. 567-580.
<https://doi.org/10.3224/gwp.v64i4.21157>

- Hilligen, Wolfgang (1985): Zur Didaktik des politischen Unterrichts. Wissenschaftliche Voraussetzungen – Didaktische Konzeptionen – Unterrichtspraktische Vorschläge. Opladen.
<https://doi.org/10.1007/978-3-663-11915-9>
- Imhoff, Roland/Decker, Oliver (2013). Verschwörungsmentalität als Weltbild. In: Oliver Decker, Johannes Kiess, Elmar Brähler (Hrsg.: Rechtsextremismus der Mitte. Eine sozialpsychologische Gegenwartsdiagnose. Gießen, S. 146-162.
- Imhoff, Roland, & Bruder, Martin (2014). Speaking (Un-)Truth to Power: Conspiracy Mentality as a Generalized Political Attitude. *European Journal of Personality*, 28, 25-43.
<https://doi.org/10.1002/per.1930>
- Imhoff, Roland (2017): Die Mentalität der Verschwörungstheoretiker. Interview. In: *Politikum* 3/2017, S. 26-30.
- Neumann, Peter (2020): Aus „Querdenkern“ könnte sich Terror-Gruppe abspalten, Interview. *Sonntagsblatt* v. 17.12.2020.
- Nocun, Katharina/Lamberty, Pia (2020): Fake Facts: Wie Verschwörungstheorien unser Denken bestimmen. Köln.
- Oswald, Margit E./Grosjean, Stefan (2004): Confirmation bias. In: Rüdiger F. Pohl: *Cognitive illusions: A handbook on fallacies and biases in thinking, judgement and memory*. Hove (UK) and New York, S. 79-97.
- Petrik, Andreas (2013): Von den Schwierigkeiten, ein politischer Mensch zu werden. Konzept und Praxis einer genetischen Politikdidaktik. *Studien zur Bildungsgangforschung Bd. 13*. Opladen/Farmington Hills. <https://doi.org/10.2307/j.ctvddzpnn>
- Petrik, Andreas (2021): Kommentierte Quellensammlung zur Problemstudie: „Corona-Verschwörungstheorien im Faktencheck“. In: *Der Didaktische Koffer*,
<https://www.zsb.uni-halle.de/download/didaktischer-koffer/unterrichtsreihen/corona-verschwuerungstheorien>
- Rees, Jonas H./Lamberty, Pia (2019): Mitreißende Wahrheiten: Verschwörungsmythen als Gefahr für den gesellschaftlichen Zusammenhalt. In: *Verlorene Mitte – Feindselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2018/19*. Bonn, S. 203-222.
- Reinhardt, Sibylle (2018): *Politik-Didaktik: Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*. Berlin.
- Schließler, Clara/Hellweg, Nele/Decker, Oliver (2020): Aberglaube, Esoterik und Verschwörungsmentalität in Zeiten der Pandemie. In: Oliver Decker, Elmar Brähler (Hg.): *Autoritäre Dynamiken. Neue Radikalität – alte Ressentiments*. Gießen, S. 283-308.
<https://doi.org/10.30820/9783837977714-283>
- Schneekloth, Ulrich/Albert, Mathias (2019): Jugend und Politik: Demokratieverständnis und politisches Interesse im Spannungsfeld von Vielfalt, Toleranz und Populismus. In: *Shell Deutschland Holding (Hrsg.): Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort*. Weinheim, S. 47-102.
- Uscinski, Joseph E./Enders, Adam M./Klofstad, Casey A./Seelig, Michelle I./Funchion, John R./Everett, Caleb/Wuchty, Stephan/Premaratne, Kamal/Murthi, Manohar, N. (2020). Why do people believe COVID-19 conspiracy theories? *The Harvard Kennedy School (HKS) Misinformation Review*, Vol. 1, Special Issue on COVID-19 and Misinformation.
<https://doi.org/10.37016/mr-2020-015>

Haltung ist keine didaktische Strategie! – Zu einem Missverständnis im Kontext der Demokratiebildung

Michael May

Während eines Kolloquiums, in dem an der Universität Jena Staatsexamens- und Masterarbeiten betreut werden, besprachen wir im Herbst 2020 die Examensarbeit einer Studentin. Sie plante im Stil einer Aktionsforschung, konfliktorientierten Unterricht durchzuführen und im Hinblick auf die Wahrnehmungen und Emotionen der Schüler/innen auszuwerten. Während einer Sitzung diskutierten wir mögliche Themen für den Unterricht. Dabei erwogen wir auch, den Streit über die Aufnahme von Moria-Flüchtlingsen, deren Lage sich durch den Brand des Lagers im September 2020 weiterhin verschärft hatte, in der Unterrichtsreihe zu thematisieren. Eine Teilnehmerin des Kolloquiums, die nicht politische Bildung oder Politikdidaktik studiert hatte, aber eine Masterarbeit in diesem Bereich schrieb und bei einem außerschulischen Bildungsträger tätig war, äußerte sich ablehnend zu diesem Vorschlag. Sie lehnte eine Thematisierung des gesellschaftlichen Streits ab, weil damit politische und gesellschaftliche Positionen in den Mittelpunkt rückten und Legitimation erführen, die sie für unvertretbar hielt: Man könne die Möglichkeit einer Nichtaufnahme von Flüchtlingen im Unterricht nicht zur Diskussion stellen, weil dies von vornherein gegen die Menschenrechte verstieß.

Der Fall dokumentiert zunächst einmal ein Demokratieverständnis sowie ein Verständnis politischer Bildung, die stark moralisch geprägt sind. Der Fall steht dabei exemplarisch für eine Tendenz, „Haltung“ zum Nukleus professionellen Handelns zu machen. Gerahmt ist diese Entwicklung durch den neuen Begriff der Demokratiebil-



Univ.-Prof. Dr. Michael May
Professur für Didaktik der Politik, Friedrich-Schiller-Universität Jena
Institut für Politikwissenschaft

dung, der bildungspolitisch zu einiger Bedeutung gekommen ist (Kenner/Lange 2020). So geht es der Kultusministerkonferenz darum, dass Schüler/innen „ermuntert werden, für Freiheit, Demokratie, Menschenrechte, Gerechtigkeit, wirtschaftliche Sicherheit und Frieden einzutreten“ (KMK 2020).

Ursprünglich ist die Diskussion durch die Ansätze der (fachlich) orientierten politischen Bildung und der (überfachlich und lebensweltlich orientierten) Demokratiepädagogik geprägt gewesen. Beide Ansätze unterschieden sich nicht drastisch in den Zielen (politisches Wissen, Urteilskompetenz, Handlungskompetenz, Einstellungen), sondern vor allem in den Wegen. Während politische Bildung stärker (bei weitem aber nicht ausschließlich) inhaltliches Reflektieren und Urteilen über gesellschaftliche und politische Zusammenhänge im Fachunterricht fokussierte, maß die Demokratiepädagogik dem Erleben von Demokratie im Nahraum und dem fächerübergreifenden Projektunterricht größere Bedeutung zu, weil nur durch Erleben auch demokratische Kompetenzen und Einstellungen erzeugt und antidemokratische (Rechtsextremismus) verhindert werden könnten. Defizite sah die Demokratiepädagogik in der politischen Bildung nicht zuletzt in der Bildung von demokratischen Einstellungen (May 2008, 2018). Mittlerweile hat sich zwischen den Ansätzen eine arbeitsteilige Beziehung entwickelt (Grammes 2020). Sie ergänzen und stützen sich gegenseitig. Für das gemeinsame Vorhaben, an einer demokratisch orientierten politischen Bildung zu arbeiten, bietet der neue Begriff der Demokratiebildung ein gemeinsames Dach (Kenner/Lange 2020).

Insgesamt hat diese Entwicklung und die Orientierung an Demokratiebildung mit sich gebracht, dass – wie auch im Eingangsbeispiel deutlich wurde – die Bildungsbemühungen noch deutlicher an den normativen Fundamenten einer demokratischen Gesellschaft und Politik ausgerichtet werden. Nicht Politik, die demokratische und nichtdemokratische Formen annehmen kann, sondern explizit Demokratie sowie demokratische Prinzipien, zuvorderst die Menschenwürde, in Lebenswelt, Zivilgesellschaft und Staat sind Bezugsinstanzen. „Freiheit, Gleichheit, Gerechtigkeit und Solidarität“ (Kenner/Lange 2020, S. 51) sind Richtwerte der Demokratiebildung. Mit der Begriffsverschiebung hin zu Demokratiebildung geht ein ausdrückliches Bekenntnis politischer Bildungsbemühungen zur Demokratie und zum Auftrag, die Bildungssubjekte an die Prinzipien der Demokratie zu binden, einher.

Demokratie und Demokratiebildung sind in dieser Lesart moralisch nicht blind, sondern gründen auf normativ gehaltvollen Prinzipien, die zwar eine Menge Deutungs- und Konfliktspielraum lassen, aber eben moralisch nicht beliebig sind. In *Politik und Gesellschaft* sichern die Prinzipien gleichzeitig den Zusammenhalt der Gesellschaft und ermöglichen den friedlichen Austrag von Konflikten. Dabei schließen sie auch bestimmte Praktiken aus, die gegen die freiheitlich-demokratische Grundordnung verstoßen (verfassungsfeindliche Bestrebungen). In der *Demokratiebildung* sind diese Prinzipien einendes Leitbild und Prozessionsstandard. Sie geben die Orientierung der Bildungsbemühungen vor und ermöglichen – übersetzt in die „Professionsethik“ (Reinhardt 2020, S. 204) des Beutelsbacher Konsenses – die Kontroverse im Klassenraum. Doch auch hier sind auf der Ebene der pädagogischen Ziele bestimmte Positionen und Praktiken ausgeschlossen (Hate Speech, Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit, Extremismus etc.).

Der freiheitlich-demokratische Rechtsstaat ist auf Bürger/innen angewiesen, die seine Grundlagen tragen. Es ist erhellender, öffentlich organisierte Demokratiebildung (wie öffentliche Bildung und Erziehung überhaupt) als eine Funktion des freiheitlich-demokratischen Rechtsstaates zu begreifen, als diese Dimension zu vernachlässigen. Die Erzählung von der Ablösung „affirmativer Konzepte [...] durch konfliktpädagogische und gesellschaftskritische Ansätze“ (Widmaier 2020, S. 17) beschreibt richtig die Tendenz der Entwicklung, sollte aber nicht verdecken, dass pädagogisches Handeln auch gesellschaftsstabilisierende Funktionen erfüllt.

In dankenswerter Klarheit hat Edwin Stiller (2020) unter Bezugnahme auf einschlägige erziehungstheoretische Literatur herausgearbeitet, dass es in der Demokratiebildung – *nolens volens* – auch um Spuren von Staatspädagogik und Affirmation geht, verstanden als die Zustimmungserzeugung zu den demokratischen Prinzipien und die Ablehnung von demokratiefeindlichen Positionen. Auch wenn wir für die politische Bildung einen Fortschrittsbericht hinsichtlich der Funktionsbestimmung von der Herrschaftslegitimation über die Mission zur Mündigkeit vorlegen können (Sander 2014) und Demokratiebildung nicht in Affirmation aufgeht, kann pädagogische Tätigkeit nicht ohne ein „Mindestmaß an Affirmation“ (Stiller 2020, S. 107) gedacht werden. Für öffentlich organisiertes pädagogisches Handeln ist die Erhaltung der vorgefundenen und als wertvoll erachteten Prinzipien einer Gesellschaft und damit Affirmation konstitutiv.

Für die Demokratiebildung bedeutet dies, dass es auch um das glaubwürdige Vorleben durch demokratisch gesinnte Rollenvorbilder, die Ermöglichung demokratischer Erfahrungen und die fachliche Plausibilisierung der Demokratie gehen muss (Stiller 2020, S. 113 f.): Schüler/innen brauchen in der Schule einen Erfahrungsraum, der sie in demokratische Verfahren *eingewöhnt*, der ihnen die Sozialisation in ein demokratisches Regelwerk und eine demokratische Lebensweise ermöglicht – auch wenn dies nicht in allen schulischen Belangen möglich sein wird und ein automatischer Transfer für das Verstehen der Makrostrukturen der Politik nicht gegeben ist. Zudem muss Demokratie fachlich in eine sinnstiftendes Narrativ eingebettet werden, das für Schüler/innen glaubhaft und attraktiv ist.

Diese funktionale Dimension pädagogischen Handelns und damit auch der Demokratiebildung zu ignorieren, verdeckt mehr als es deutlich macht: Die Verwicklungen und Widersprüche, die durch die unumgehbare affirmative Funktion staatlich organisierten pädagogischen Handelns entstehen (als extremes Lehrstück kann hierzu die DDR-Staatsbürgerkunde dienen: Grammes 2006; May 2019). Denn gleichzeitig bleibt Demokratiebildung als pädagogische Tätigkeit an der Eigenaktivität lernender Subjekte sowie, in demokratischen Gesellschaften, an deren Mündigkeit orientiert. Mündigkeit, verstanden als die Fähigkeit, sich seines Verstandes ohne die Anleitung eines anderen zu bedienen (Immanuel Kant), ist dabei Ziel und Prozessmerkmal der Demokratiebildung. Dies bedeutet: Der Unterricht muss immer wieder durch Versuche gekennzeichnet sein, das eigenständige, selbstreflexive Urteilen und Handeln der Schüler/innen zu ermöglichen. Dabei lässt Demokratiebildung nicht von der Orientierung an „Freiheit, Gleichheit, Gerechtigkeit und Solidarität“ (Kenner/Lange 2020, S. 51) ab, muss aber die eigenwilligen Weltansichten, Denkwege und Holzwege der

Schüler/innen in Rechnung stellen – auch wenn Prinzipien der Demokratie dadurch zur Disposition gestellt werden. Mehr noch: Ein Lernprozess, der durch Mündigkeit eine Bindung an die Demokratie als Lebens-, Herrschafts- und Lebensform erreichen will, muss Schüler/innen Denkalternativen und damit zwangsläufig auch die grundsätzliche Infragestellung von Demokratie zugestehen. Sie bilden eine funktionale Voraussetzung für Demokratiebildung. Denn nur durch Distanzierung kann *aus eigenem Denken und Empfinden* eine demokratische Haltung entstehen. Die Einschätzung, dass die demokratischen Prinzipien „im Lernprozess nie zur Disposition stehen dürfen“ (Kenner/Lange 2020, S. 51), ist deshalb zumindest missverständlich. Aus didaktisch-pädagogischer Sicht ist das Gegenteil der Fall: Demokratiebildung zu betreiben, heißt für Lehrkräfte, mit demokratischer Haltung und Zielorientierung Demokratie zu hinterfragen, damit die Schüler/innen sie sich authentisch aneignen können. Demokratie muss im Lernprozess gedanklich riskiert werden, um sie gewinnen zu können. Die Ergebnisse bleiben kontingent.

An dieser Stelle werden die Probleme der eingangs geschilderten Szene deutlich. Die Frage, ob durch eine ablehnende Position zur Aufnahme von Flüchtlingen aus Moria Menschenrechte ignoriert, zulässig eingeschränkt oder gar nicht berührt sind, muss im Bildungsprozess geklärt werden und kann nicht als bereits beantwortet gelten. Hier zeigen sich Gefahren der Demokratiebildung und der gestärkten normativen Ausrichtung, die offenbar zu Missverständnissen führen können: „Demokratische Haltung“ wird umstandslos vom Auftrag auf den Lernprozess übertragen. „Haltung“ ist aber noch keine didaktische Strategie! Gefährlich ist dies deshalb, weil offensichtliche und manchmal sogar behutsame Zustimmungsaufforderungen („Wir sind bunt!“), thematische Diskursbeschränkungen („Das verstößt gegen Menschenrechte und wird deshalb nicht diskutiert“) oder Diskurslenkungen („Wir sollten nicht über Migration, sondern über soziale Ungleichheit reden“) nicht nur mit Kontingenz rechnen müssen, sondern Blockadehaltungen wahrscheinlich machen und Mündigkeitschancen vergeben. Schüler/innen reagieren äußerst sensibel, wenn sie gewahr werden, Zielobjekt pädagogischer Regulation zu sein (May/Heinrich 2020, S. 127-130). Wenn es um Lernprozesse geht, muss zur demokratischen Haltung eine pädagogische hinzutreten (Kessler 2020). Die bewährten didaktischen Prinzipien (z.B. Konfliktorientierung, Problemorientierung, politisch-moralische Urteilsbildung) zeigen Wege auf, wie lebensweltliche Weltdeutungen aufgegriffen und mit komplexeren Wissensbeständen konfrontiert und entwickelt werden können.

Fazit: Demokratiebildung – vor allem als *schulische* Querschnittsaufgabe – ist den demokratischen Prinzipien unserer Gesellschaft verpflichtet und geht als pädagogische Tätigkeit mit dem Auftrag der Zustimmungserzeugung zu diesen Prinzipien einher. Für diese normative Schärfung ist der Begriff der Demokratiebildung hilfreich. Gleichzeitig orientiert er sich an der Mündigkeit des Individuums und riskiert damit eine Infragestellung von Demokratie – mit offenem Ausgang (May 2020). Affirmation und Mündigkeit sind somit nicht als Alternativen zu denken (Kenner/Lange 2020, S. 49), sondern stecken das spannungsreiche Handlungsfeld der Lehrkräfte in der Demokratiebildung ab. Diese Spannungen können wir nicht auflösen, sondern nur reflexiv zugänglich machen. Problematisch und für Scheitern anfällig

lig sind Versuche, im Lernprozess Sichtweisen vorzugeben, Themen auszuschließen oder Problemwahrnehmungen aus Gesellschaft und Schülerschaft als wenig bedeutsam zu deklarieren.

Literatur

- Grammes, Tilman/Schluß, Henning/Vogler, Hans-Joachim (2006): Staatsbürgerkunde in der DDR. Ein Dokumentenband. Wiesbaden.
- Grammes, Tilman (2020): Demokratiepädagogik. In: Achour, Sabine/Busch, Matthias/Massing, Peter/Meyer-Heidemann, Christian (Hg.): Wörterbuch Politikunterricht. Frankfurt/M. S. 51-53.
- Kenner, Steve/Lange, Dirk (2020): Demokratiebildung. In: Achour, Sabine/Busch, Matthias/Massing, Peter/Meyer-Heidemann, Christian (Hg.): Wörterbuch Politikunterricht. Frankfurt/M., S. 48-41.
- Kessler, Stefanie (2020): Demokratielehre in Politikunterricht und Schule. Eine qualitativ-rekonstruktive Studie zu den Lehrerorientierungen von Politiklehrern/innen. Jena.
- KMK (2020): Internetpräsenz „Demokratiebildung“. Online unter: <https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildende-schulen/weitere-unterrichtsinhalte/demokratiebildung.html>, Zugriff: 5.12.2020
- May, Michael (2008): Demokratie lernen oder Politik lernen? Schwalbach/Ts.
- May, Michael (2018): Didaktik politisch-demokratischer Bildung als Gegenstand der Lehramtsausbildung im Jenaer Modell der Lehrerbildung. In: Deichmann, Carl/Partetzke, Marc (Hg.): Schulische und außerschulische politische Bildung. Qualitative Studien und Unterrichtsbeispiele hermeneutischer Politikdidaktik. Wiesbaden, S. 49-64. https://doi.org/10.1007/978-3-658-20618-5_4
- May, Michael (2019): Lernen aus der DDR-Staatsbürgerkunde. Eine hochschuldidaktische Analyse. In: Fröhlich, Manuel/Lembcke, Oliver W./Weber-Stein, Florian (Hg.): Universitas. Ideen, Individuen und Institutionen in Politik und Wissenschaft. Baden-Baden. S. 599-614. <https://doi.org/10.5771/9783845299822-599>
- May, Michael (2020): „Der Herausforderung entgegentreten“ – Zum Verhältnis von politischer Bildung und Rechtspopulismus. In: Panreck, Isabelle-Christine (Hg.): Populismus – Staat – Demokratie. Ein interdisziplinäres Streitgespräch. Wiesbaden. S. 111-133. https://doi.org/10.1007/978-3-658-30076-0_6
- May, Michael/Heinrich, Gudrun (2020): Rechtsextremismus pädagogisch begegnen. Handlungswissen für die Schule. Stuttgart.
- Reinhardt, Sibylle (2020): Politische Bildung für die Demokratie. In: GWP (69) 2/2020, S. 203-214. <https://doi.org/10.3224/gwp.v69i2.01>
- Sander, Wolfgang (2014): Geschichte der politischen Bildung. In: Sander, Wolfgang (Hg.): Handbuch politische Bildung. Schwalbach/Ts., S. 15-30.
- Stiller, Edwin (2020): Soll Politische Bildung Haltungen vermitteln? Zur Kontroverse um politische Erziehung. In: Haarmann, Moritz-Peter/Kenner, Steve; Lange, Dirk (Hg.): Demokratie, Demokratisierung und das Demokratische. Aufgaben und Zugänge der Politischen Bildung. Wiesbaden, S. 95-117. https://doi.org/10.1007/978-3-658-29556-1_7
- Widmaier, Benedikt (2020): Die „freiheitlich demokratische Grundordnung“ – ein Leitbegriff für die politische Bildung? In: POLIS 4/2020. S. 14-17.

„Fake News“ gegen Demokratie

Klaus Moegling

Die Demokratie in der Bundesrepublik Deutschland steht derzeit u.a. aufgrund der Corona-Krise systemisch unter Druck. Sie wird von verschiedenen Seiten heftig angegriffen. Hierbei wird auch mit „Fake News“ gearbeitet. Die westlichen Demokratien seien nur Aushängeschilder für dahinter stehende verdeckte Interessen. Der staatliche Umgang mit Covid-19 beispielsweise sei nur der Versuch die Freiheitsrechte mit dem Argument des Gesundheitsschutzes einzuschränken.

Zum Charakter von „Fake News“ gehören die Positionierung falscher Informationen, Über- oder Untertreibungen, Verzerrungen sowie Auslassungen von Informationen, die nicht in das eigene Bild passen. Hier entwickelt sich – auch verbreitet über die sozialen Medien – eine rege Szene, die mit der Verbreitung von „Fake News“ arbeitet. Die theoretische Grundlage für die pauschale Diskreditierung der existierenden Demokratien in diesem Sinne findet sich u.a. bei dem Psychologen Rainer Mausfeld, der in den letzten Jahren zahlreiche Artikel in der Online-Zeitschrift „Rubikon“¹ auf der Grundlage seiner Bücher veröffentlicht hat. Maus-

feld wird auch auf der Internetplattform Ken FM interviewt, die von dem bekannten Verbreiter von Verschwörungsmythen Ken Jebsen betrieben wird, der u.a. behauptet, dass die Attentate in New York im September 2001 von den Amerikanern inszeniert worden wären sowie Covid-19 zum Zwecke der autoritären Willkürherrschaft und Bereicherung weniger Superreicher (insbesondere Bill Gates) missbraucht werde.

1. „Fassadendemokratie“ und „Tiefer Staat“

Rainer Mausfeld, pensionierter Psychologieprofessor der Uni Kiel, kritisiert in einem kürzlich erschienenen Interview², aber auch schon in früheren Publikationen³, zwar plakativ, aber auf hohem sprachlichen Level die bundesdeutsche Demokratie als ein subtiles totalitäres System. Er ordnet die westlichen Demokratien – und somit auch die bundesdeutsche Demokratie – im Kontext von „Fassadendemokratie“ und „tiefer Staat“ als Systeme



Prof. Dr. habil. Klaus Moegling

StD. i.R., apl. Professur im Fb Gesellschaftswissenschaften
der Universität Kassel

ein, in denen den Bürgern demokratische Partizipation mit ausgeklügelten psychologischen Tricks, wie z.B. der ‚Atomisierung‘ und der ‚Fragmentierung‘, dem Verstellen von Zusammenhängenden, vorgegaukelt werde und in Wirklichkeit eine nur schwierig zu identifizierende Elite die Fäden der Macht ziehe.

Die Begriffe „Fassadendemokratie“ und „Tiefer Staat“ bilden den Titel eines von Ullrich Mies und Jens Wernicke 2017 herausgegebenen Buches, bei dem wiederum auch Mausfeld Mitautor ist. Wernicke ist ebenfalls Herausgeber der Onlinezeitschrift „Rubikon“ und – genauso wie Mies und Mausfeld – Gesprächspartner des YouTube-Kanals „Ken FM“.

Mit dem Konstrukt des „Tiefen Staats“ beschreibt Mausfeld hierbei das Vorhandensein politischer Machtzentren in der „Fassadendemokratie“, die der Öffentlichkeit verborgen bleiben sollen – in den Worten Mausfelds „nämlich die Erscheinungsweise der Macht im autoritären und zunehmend totalitären Spätkapitalismus, der sich der Hülle der repräsentativen Demokratie nur noch bedient, um die eigentlichen Zentren politischer Macht für die Öffentlichkeit unsichtbar zu machen.“⁴

Nach Mausfeld haben die Mächtigen „dem Volk die Souveränität einer Selbstgesetzgebung entzogen und sich selbst eine legislative Souveränität gegeben. Auf diese Weise haben sich mittlerweile die Zentren der Macht und insbesondere transnationale Großkonzerne zu Selbstversorgern mit Gesetzen gemacht.“⁵

2. Weit von einem totalitären System entfernt

Sicherlich ist das politische System Deutschlands verbesserungswürdig. Es besitzt über das Grundgesetz zunächst einen eindeutigen demokratischen Selbstanspruch. Doch vieles ließe sich auch im Verfassungsanspruch verbessern. So müsste beispielsweise die sinnvolle Balance von repräsentativen und direktdemokratischen Strukturelementen in Deutschland, insbesondere auf Bundesebene, erst noch hergestellt werden. In der Verfassungsrealität wiederum besteht häufig eine Konkurrenz zwischen Wirtschaftsinteressen und Gemeinwohl.

Hierbei führt dann ein z.T. intransparenter Lobbyismus zu politischen Entscheidungen der Regierenden, die nicht in ihren Wahlprogrammen stehen und in ihren Wahlkampfreden unerwähnt bleiben. Oft wird des Weiteren nicht entschieden genug auf kommende oder bereits eintretende Probleme, wie z.B. die Klimakrise, aufgrund falscher Rücksichtnahme auf Wirtschaftsklientel reagiert. Noch schärfer formuliert ist die bundesdeutsche Politik z.T. auch die Ursache von gesellschaftlichen Problemen, wenn man z.B. an die Genehmigung von Waffenexporten in internationale Spannungsgebiete oder den Ausbau des Billiglohnssektors denkt. Dies alles ist deutlich zu kritisieren. Dennoch sind wir weit von einem totalitären System mit versteckten und verschwörerischen Machtstrukturen entfernt, die im Dienste einer neoliberalen Elite mit Psychotricks und der Manipulation durch Massenmedien die Bevölkerung bewusst und systematisch verdummen.

In der bundesdeutschen Gesellschaft gibt es entgegen Mausfelds Totalitarismusthese immer noch identifizierbare, massive Interessensunterschiede, die konfliktuell und öffentlich ausgetragen werden, und von denen man allerdings nie weiß, zu wessen Gunsten diese Konflikte ausgehen werden. Der offen ausgetragene Konflikt zwischen der Fossilindustrie und der Fridays for Future-Bewegung sowie der Solarindustrie ist bester Ausdruck hiervon. Dies ist ein Konflikt der seine Fortsetzung in den demokratischen Institutionen, wie Bundestag, Bundesrat, Länderparlamente oder Bundesregierung findet, um dessen Lösungen auch dort gestritten und nach Kompromissen gesucht wird. Der Kompromiss ist hierbei konstitutiv für eine Demokratie, auch wenn dies nicht allen gefällt.

Natürlich gibt es auch hinter den Kulissen Kreise und Gruppierungen, die versuchen verdeckt Macht auszuüben, doch sie stellen nur einen Einfluss unter mehreren dar und werden immer wieder von Bürgerbewegungen, Gerichten, Parteien, Verbänden und anderen Interessensgruppen gebremst und in ihrem Einfluss relativiert. Der Anspruch an eine konfliktuelle Demokratie, die gleiche Rechte gewährt, aber auch Vielfalt zulässt, ist in Deutschland weitgehend vorhanden und durchaus lebendig. Diesen demokratischen Anspruch und dessen immer wieder durchzusetzende

Verwirklichung beschreibt die Sozialwissenschaftlerin Sibylle Reinhardt (2020) wie folgt:

„Demokratie, begriffen als Herrschaft des Volkes für das Volk und durch das Volk, ist ein unmittelbar überzeugendes Prinzip für Staatlichkeit. Es verbürgt Anerkennung für und durch alle, es gilt die gleiche Achtung aller vor allen. Diese Gleichheit muss aber in ein Verhältnis zur Ungleichheit gesetzt werden, die aus dem Recht auf Individualität folgt und Differenzen und Vielfalt ergibt. Diese Spannung muss ausgehalten und balanciert werden.“⁶

Auch die grundsätzliche Staatsbewertung hinsichtlich der den Kapitalismus und damit die privatwirtschaftliche Profitmaximierung absichernden Funktion wird durch Mausfeld dogmatisch und starr vorgenommen, wenn er formuliert:

„Vorrangiges Ziel des Staates ist es, die Stabilität gegenwärtiger Machtverhältnisse zu sichern. Dem steht jedoch die zivilisatorische Leitidee von Demokratie diametral entgegen.“⁷

Dieser gesellschaftstheoretische Zugang unterstellt, dass der Staat die Marionette der Konzerne sei und die eigene Bevölkerung grundsätzlich ignoriere oder manipulierte.

Auch dies dürfte die bundesdeutsche Realität nicht treffen. Seine Überlegungen zur Allmächtigkeit der Konzerne übergeht die Tatsache, dass sich die Unternehmen bzw. die großen Konzerne in keinsten Weise hinsichtlich ihrer Interessen einig sind bzw. dass es hier divergierende Interessenlagen gibt, z.B. Fossilindustrie versus Solarindustrie, Tesla versus Mercedes Benz, VW etc. oder Lufthansa versus Ryanair. Auch wird die zumindest partielle Widerständigkeit von Politikern und Parteien gegenüber überbordenden Lobbyismus und Bestechlichkeit schlichtweg übergangen. Hiernach sind die bundesdeutschen Politiker überwiegend Handlanger der Konzerne und stehen in deren Diensten. Gern wird dann ein Beispiel, wie es das Mitglied des Deutschen Bundestages Philipp Amthor gegeben hat, zur Regel gemacht.

Dem bundesdeutschen Staat wird in diesem Zusammenhang derzeit häufig unterstellt, die Corona-Pandemie sei nur ein Vorwand für die Einleitung eines totalitären digitalen Überwachungs-

staates im Sinne der Kapitalinteressen, der ohnehin mittelfristig angestrebt sei. Dies diskreditiert dann alle für das Corona-Management verantwortlichen Politiker*innen und schreibt ihnen eine moralisch unredliche Absicht zu. Dementsprechend wird dem Staat von Mausfeld in der „kapitalistischen Demokratie“ grundsätzlich unterstellt, dass er nur an Machtsicherung und -ausweitung im Interesse einer unmäßig profitierenden ökonomischen Elite interessiert und unfähig zu moralischem Handeln im Sinne der Gemeinwohlidee sei.

3. Der historische und interkulturelle Systemvergleich lohnt sich: Deutschland versus USA

Gegen diese pauschale Abwertung westlicher Demokratien ist zu argumentieren, dass es noch nie in der Geschichte Deutschlands eine derart lange Phase von weitgehender politischer Meinungsfreiheit, erheblichen Mitbestimmungsmöglichkeiten auf verschiedenen Ebenen, sozialer Absicherung und zunehmend geöffneten Bildungsmöglichkeiten in Deutschland gegeben hat. Natürlich gab es auch Versuche der Repression und der Meinungsunterdrückung im Zuge der Durchsetzung großindustrieller Projekte, wie z.B. der deutschen Atomkraftwerke, oder hinsichtlich der Verhängung von Berufsverboten im Zuge des 1972 eingeführten Radikalenerlasses. Aber es spricht gerade für die bundesdeutsche Demokratie, dass sich auch nach harten Auseinandersetzungen und verschiedenen Kurswechseln letztlich der Wille der Mehrheit bzw. die Rechtsstaatlichkeit durchgesetzt hat. Die deutschen Atomkraftwerke müssen schließen, der Radikalenerlass wurde aufgehoben. Auch dass Rainer Mausfeld ungehindert durch staatliche Zensur oder staatliche Repression anderer Art frei und öffentlich seine Thesen vertreten kann, spricht doch gerade dafür, dass die Meinungsfreiheit im bundesrepublikanischen System grundsätzlich erhalten geblieben ist.

Niemand muss in Deutschland heutzutage Angst davor haben, dass nach der friedlichen Teilnahme an einer Demonstration am nächsten Morgen die Polizei vor der Tür steht und ihn_

– wie zuletzt häufig in der Türkei geschehen – abholt und ohne Gerichtsurteil einsperrt. Jeder kann in einer politischen Diskussion seine Meinung kundtun, ohne in Gefahr zu laufen, verhaftet zu werden, wenn er sie nicht zum Rassenhass, zur Gewalt oder zur Volksverhetzung anstiftet. Dies war nicht immer so und ist Ausdruck einer positiven historischen Entwicklung, für die sich viele engagierte und mutige Menschen eingesetzt haben.

Auch im interkulturellen Vergleich, nehmen wir hier z.B. die USA, China oder Russland, schneidet das bundesdeutsche System einer rechtsstaatlich organisierten Demokratie hinsichtlich der Realisierung der Menschenrechte und demokratischer Partizipation überdurchschnittlich ab, auch wenn man nicht mit allem, z.B. dem noch immer ungenügenden klimapolitischen Engagement der Bundesregierung oder dem unzureichenden bundesdeutschen Engagement im menschenfeindlichen Umgang mit Flüchtlingen an den europäischen Grenzen und in den Lagern Nordafrikas, einverstanden sein darf.

Gerade die nicht-differenzierenden Aussagen zur Demokratie im Kapitalismus übersehen die systemischen Unterschiede in unterschiedlichen Staaten. Insbesondere Kategorien orientierte Messung und ein Ranking der Demokratie im internationalen Vergleich (Transformationsindex) machen zum einen derzeit zwar einen Rückgang der Demokratien in der Untersuchung von 137 Transformations- und Entwicklungsländern deutlich, andererseits weisen sie doch noch immer die erhebliche Differenz der verschiedenen Demokratien hinsichtlich der Kriterien wie z.B. Gewaltenteilung, Presse- und Versammlungsfreiheit, Achtung von Wahlergebnissen und der Wahrung der Menschenrechte aus⁸.

Es bestehen auch in den dem westlichen Lager hinzuzurechnenden Demokratien erhebliche Unterschiede, z.B. zwischen der Demokratie in Deutschland oder skandinavischen Staaten im Vergleich zur Entwicklung der Demokratie in der Türkei, Polen oder in Ungarn. Eine pauschale Verurteilung westlicher Demokratien, wie sie Mausfeld vornimmt, ist unhaltbar, wenn man die international sehr unterschiedlichen Entwicklungen genauer analysiert.

Die USA weisen hierbei, neben z.B. der Türkei, Polen und Brasilien, beispielsweise eine Nega-

tiventwicklung auf. Die USA ist strukturell durch eine systemische Verzerrung des Wählerwillens (Wahlmännerprinzip, zu hohe Hürden für kleinere Parteien, Bevorzugung kleinerer Bundesstaaten ...) sowie aufgrund des Milliarden US-Dollar verschlingenden Wahlkampfes durch eine Abhängigkeit der Präsidentschaftskandidaten von den großen Konzernen gekennzeichnet.

Die Abhängigkeit von den Vermögenden ist in Deutschland deutlich geringer, da hier bei der Wahlkampffinanzierung das Verhältnis von öffentlichen Geldern und Spenden ein anderes ist. Die Wahlkampfspenden-Affären der durch Helmut Kohl geprägten CDU sowie der gegenwärtigen AfD bilden hier eher die Ausnahme. Das gemischte Wahlrechtssystem in Deutschland, das sowohl eine personenbezogene Wahl als auch eine Verhältniswahl vorsieht, bildet den Wählerwillen genauer als in den USA ab. Die Gewerkschaften haben in Deutschland in der Regel einen wesentlich größeren Einfluss als in den USA und das Spektrum der in den Parlamenten vertretenen Parteien ist weitaus vielfältiger. Auch kommt hinzu, dass die Stellung des US-Präsidenten mit wesentlich mehr Macht ausgestattet ist, als dies bei der Bundeskanzlerschaft der Fall ist – zudem die Bundesregierung neben den mit sehr unterschiedlichen Parteienvertretungen besetzten Parlamenten (Bundestag, Bundesrat, Landtage) u.a. durch EU-Vorgaben und europäische Institutionen eingehegt ist.

Auch der Missbrauch von Macht über die Vertretung zugespitzter und spaltender medialer Verlautbarungen der Regierungsspitze (Trump!) ist derzeit in den USA wesentlich größer als dies in der medialen Öffentlichkeit von Seiten deutscher Regierungsmitglieder möglich wäre. Dass die USA noch ein wesentlich größeres Rassismusproblem und eine die Gesellschaft zerschneidende soziale und kulturelle Zerklüftung aufweist, sei ebenfalls angesprochen.

Die USA sind des Weiteren derzeit auf dem Weg in ein autokratisch und populistisch regiertes System mit erheblichen Menschenrechtsproblemen (Rassendiskriminierung, polizeiliche Übergriffe, Drohnen tötungen). Auch wenn die rechts-extremistischen Tendenzen ‚gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit‘ (Heitmeyer 2012) auch in der Bundesrepublik Deutschland vorhanden sind,

ist der Rassismus, wie zeitnah u.a. beim Mord an George Floyd wieder deutlich wurde, in den USA in einem noch größeren Ausmaß institutionell verankert. Aber auch dort ist noch nicht entschieden, ob nicht die gegenwärtigen Massenproteste („Black lives matter“) gegen den systemischen Rassismus sowie der anstehende Wahlausgang in den USA nicht doch noch zu strukturellen, institutionellen und mentalen Veränderungen führen werden.

4. Kapitalismus ist nicht gleich Kapitalismus

Auch pauschale Aussagen über Kapitalismus und Demokratie übersehen systemische Unterschiede in der Ausprägung des Kapitalismus. So ist der Siegeszug des Neoliberalismus in Deutschland bei Weitem nicht so erfolgreich gewesen wie in den USA oder Großbritannien. Von der Qualität der sozialen Leistungen im Krankheitsfall sowie der Arbeitslosenversicherung in Deutschland können die Arbeitnehmer_innen in den USA nur träumen. Der von mehreren Mini-Jobs lebende US-Arbeitnehmer beispielsweise ist im Falle des Jobverlusts auf Zelten am Straßenrand, Wohnen in Autos und auf caritative Essensausgabe angewiesen, wenn seine geringen Ersparnisse aufgezehrt sind.

Mausfelds einseitige Sichtweise wird deutlich, wenn er an anderer Stelle schreibt:

„Der Kapitalismus verlangt eine Unterwerfung unter die Machtverhältnisse, in denen eine Minderheit von Besitzenden Macht über eine Mehrheit von Nichtbesitzenden ausübt, und schließt daher den Bereich der Wirtschaft sowie die Eigentumsordnung grundsätzlich von einer demokratischen Kontrolle aus.“⁹

Mit diesen Formulierungen scheint jemand doch fest die Augen vor den bisher verwirklichten Ansätzen innerbetrieblicher Demokratie und Mitbestimmung verschließen zu wollen und das Engagement von Belegschaften, Betriebsräten und Gewerkschaften zu übersehen bzw. grundsätzlich gering zu schätzen. Natürlich hat diese Mitwirkung ihre Grenzen unter kapitalistischen Besitzverhältnissen, dennoch begrenzt sie ebenfalls, zu-

mindest in Deutschland und vergleichbaren Staaten, deutlich die Entscheidungsmacht der Unternehmenseigentümer bzw. Konzernspitzen.

Auch geht er über Betriebe im Kapitalismus hinweg, die sich in Form von Genossenschaften organisieren, sowie über Gemeinwohl orientierte Unternehmen im Sinne von Christian Felber¹⁰, deren Anspruch es ist, auch unter kapitalistischen Bedingungen, Formen einer solidarischen und ökologisch vertretbaren Ökonomie zu praktizieren.

5. Medien – lediglich Produzenten von Fake News?

Um die Bevölkerung zu kontrollieren, benutze der Staat manipulative Techniken und systematische Lügen („Fake News“), so Mausfeld:

„Die Erzeugung von tatsächlichen Fake News gehört seit je zum Kern des propagandistischen Werkzeugkastens einer Machtsicherung. Das gilt im besonderen Maße für kapitalistische Demokratien, da die demokratische Maske ohne Propaganda — und damit ohne Verwendung von Fake News — nicht aufrechtzuerhalten wäre.“¹¹

Die Medien pauschal letztlich als Wegbereiter eines manipulativen und auf Unfreiheit basierenden Systems zu verstehen, verkennet sowohl ihre politischen Intentionen als auch ihre tatsächlichen politischen Erfolge in der bundesdeutschen Demokratie. So manche politische Affäre ist durch die Medien, wie z.B. durch Zeitschriften wie ‚Spiegel‘ oder ‚Stern‘, aufgedeckt worden – auch wenn beide Zeitschriften ihre eigenen Affären hatten und im Falle der Hitler-Tagebücher bzw. erfundener Reportagen vereinzelt selbst ‚Fake News‘ produziert haben.

Natürlich befinden sich viele Medien zudem in Privatbesitz. Auch gelingt es den dort arbeitenden Redakteuren_innen nicht immer, sich gegen die Interessen der sie besitzenden Medienkonzerne durchzusetzen. Doch eine breite Gegenöffentlichkeit digitaler und gedruckter Medien, z.T. auch mit genossenschaftlichen Strukturen, wie in Deutschland bei der ‚TAZ‘ oder bei dem Schweizer Online-Magazin ‚Republik‘, gewährleistet inzwischen eine vielfältige politische Öffentlichkeit,

die sich ohnehin in den sozialen Medien einer digitalen Gegenöffentlichkeit, wie z.B. Facebook oder Twitter, abspielt.

Die politischen Strukturen in Deutschland, die gewährleisten, dass eine kontroverse demokratische Öffentlichkeit und die damit verbundene demokratische Meinungsfreiheit immer noch weitgehend umgesetzt sind, sind hier den Menschen nicht in den Schoß gefallen. Hierfür haben sich in der Vergangenheit viele Generationen engagiert und eingesetzt. So mancher hat hierfür im Zuge des Kampfes für demokratische Rechte und Pressefreiheit seine Freiheit oder in der Nazi-Zeit sogar sein Leben eingebüßt.

6. Gefahr der Demotivierung in Zeiten der Verwundbarkeit

Die rechtsstaatlichen Strukturen sind sicherlich in verschiedenen westlichen Demokratien unterschiedlich ausgeprägt. Mausfeld (2020b) hingegen diskriminiert rechtsstaatliche Strukturen, als wenn diese überhaupt keine Relevanz für die emotionale Sicherheit der Menschen und die Einhaltung der Menschenrechte hätten. Sie würden in der heutigen kapitalistischen Demokratie nur der Verschleierung des eigentlichen Zweckes des Neoliberalismus dienen:

„Mag sich der Leviathan des Neoliberalismus auch die Verkleidung einer kapitalistischen Demokratie geben, so bleibt er ein autoritäres und quasitotalitäres System, das — in sich flexibel ändernden Formen — jederzeit bereit ist, auf autoritären Wegen sein zentrales Ziel durchzusetzen und zu erhalten, nämlich eine, gegen alle demokratischen Einflüsse geschützte Ausbeutung der Vielen zugunsten der Wenigen. Das demokratische Versprechen einer größtmöglichen Freiheit von Angst ist damit hinfällig geworden. Mehr noch: Der Neoliberalismus produziert nicht nur systematisch den Rohstoff „Angst“, sondern hat die Psychotechniken einer auf Angsterzeugung basierenden Sicherung seiner Stabilität zur Perfektion verfeinert.“¹²

Wenn man die undemokratische Elitenherrschaft in Form eines modernen Totalitarismus („Elitenwahloligarchie“, „Kapitalistische Elitendemokratie“¹³ so eindringlich und absolut behauptet, dann nimmt man möglicherweise vielen Menschen die

Motivation und die Kraft, sich für das zur Zeit von verschiedenen Seiten angegriffene bundesrepublikanische System zu engagieren. Insbesondere hinsichtlich der Verteidigung einer rechtsstaatlichen Demokratie gegenüber dem sich derzeit ausbreitenden Rechtsextremismus und seinen militanten Verzweigungen, ist eine große gesellschaftliche Geschlossenheit und Entschiedenheit notwendig. *Aber auch gerade gegen die kapitalistischen Auswüchse des international wirkenden Neoliberalismus, wie die ungebremste Finanzspekulation, die boomende Rüstungsindustrie, die destruktive Fossilindustrie oder die privatwirtschaftliche Vermarktung von Trinkwasserquellen, wäre ein historisch gewachsenes Bewusstsein der erkämpften und erstrittenen Möglichkeiten der bundesrepublikanischen Demokratie erforderlich.* Die argumentatorische Strategie von Rainer Mausfeld und seinesgleichen jedoch, Elemente plausibler und nachvollziehbarer Kritik an problematischen Verhältnissen auf einem elaborierten sprachlichen Niveau mit einer überzogen pessimistischen Einschätzung und generalisierten systemischen Abwertung zu vermischen, führt zu einer überspitzten und alles Erreichte diffamierenden Demokratiekritik, die nur zu Resignation, blinder Wut oder Politikverweigerung führen kann. Doch Wutbürger, extremistische Systemgegner oder Politikverweigerer haben wir bereits genug.

Demokratie erhält sich nicht von allein, sondern muss jeden Tag und jedes Jahr neu errungen, erneut verteidigt und natürlich auch im Sinne einer demokratischen Neuordnung national und international weiter ausgebaut und verbessert werden.

7. Fazit

Sicherlich ist eine ökonomische Neuordnung und eine politische Umsteuerung in nationalstaatlichen und transnationalen Verhältnissen in einem globalen Kontext notwendig, wollen die jetzigen oder die nächsten Generationen zukünftig nicht in einem destruktiven Zusammenwirken der Klimazerstörung, brutaler sozialer Ungleichheit und des nuklearen Kriegsszenarios versinken¹⁴. Für eine schrittweise Veränderung bestehender Systeme ist es aber dringend notwendig, historisch errungene Leistungen in den politischen Systemen realistisch einzuschätzen und zu würdigen. Natürlich muss auch notwendige Kritik mit Augenmaß und dort

mit aller Entschiedenheit geäußert werden, wo gegen rechtsstaatliche, menschenrechtliche und demokratische Vorgaben verstoßen wird. Aber vorhandene demokratische Errungenschaften sollten in der Öffentlichkeit selbstbewusst vertreten werden. Die bundesdeutsche Demokratie und eine Reihe weiterer westlicher Demokratien, wie z.B. die skandinavischen Demokratien, sind im internationalen und interkulturellen Vergleich als am weitesten fortgeschritten anzusehen. Sie sind bisher der Idee der Demokratie als ‚Herrschaft des Volkes für das Volk durch das Volk‘ (Lincoln) noch am nächsten gekommen. Diese Systeme sind nicht perfekt, immer von Regression und Fremdbestimmung bedroht und bedürfen der permanenten systemischen Erneuerung und des Ausbaus demokratischer Gestaltungsräume. Aber sie sind besser als alles andere, was es bisher im historischen Vergleich gegeben hat. Von einer reinen ‚Fassadendemokratie‘ und einen ‚Tiefen Staat‘ sind sie weit entfernt. Eine derartige Charakterisierung gehört in das Reich der ‚Fake News‘.

Demokratien sind auf die Partizipation ihrer Bürger, auf den öffentlichen Diskurs und die gemeinsame Kompromissuche angewiesen, wenn es darum gehen soll, demokratische Strukturen zu erhalten und noch wehrhafter gegenüber den wirtschaftlichen Zugriffsversuchen oder gegenüber der Einflussnahme weniger demokratischer Staaten zu machen.

Eine aktuelle Umfrage des Sozioökonomischen Panels (DIW) bezeugt, dass die Demoralisierungsversuche mit Hilfe von ‚Fake News‘ nicht fruchten. Die Zufriedenheit mit der Demokratie stieg auf der Skala (ganz und gar unzufrieden = 0 bis ganz und gar zufrieden = 10) von 2005 = 5,0 auf 6,5 in 2020.¹⁵ Natürlich könnte man dies dann in der Diktion von Mausfeld, Mies, Wernicke & Co. wieder als Beleg für den Erfolg der Gehirnwäsche durch die Mainstream-Medien auslegen ...

Anmerkungen

- 1 Die Online-Zeitschrift ‚Rubikon‘ ist umstritten, da sie z.T. übertrieben emotionalisierende, abwertende und spekulative Beiträge mit Artikeln mischt, die durchaus sachlich und aufschlussreich sind.
- 2 Rainer Mausfeld (im Interview mit Flo Osrainik) (2020a): Der autoritäre Planet. In: <https://www.rubikon.news/artikel/der-autoritare-planet>, 30.5.2020.
- 3 Hier sind beispielsweise die Publikationen von Rainer Mausfeld (2019a-c) sowie Mausfeld (2020b) zu nennen.
- 4 Mausfeld (2019a, S. 149).
- 5 Mausfeld (2020a, o.S.).
- 6 Reinhardt (2020a, S.3).
- 7 Mausfeld (2020a, o.S.).
- 8 Vgl. die Ergebnisse des Systemvergleichs der Bertelsmann-Studie, die sich auf die Veränderungstendenzen internationaler Demokratien in Entwicklungs- und Transformationsländern bezieht, im Interview mit Hauke Hartmann nachvollziehbar zusammengefasst bei May (2020) oder auch bei Lipkowski (2020).
- 9 Mausfeld (2019c, o.S.).
- 10 Vgl. das Konzept der gemeinwohlorientierten Ökonomie bei Felber (2018).
- 11 Mausfeld (2020a, o.S.).
- 12 Mausfeld (2020b, o.S.).
- 13 Mausfeld (2020a, o.S.).
- 14 Vgl. zur Konzeption einer entschiedenen und schrittweisen Neuordnung im lokalen, regionalen und globalen Kontext Moegling (2020).
- 15 Vgl. die Ergebnisse aus der Langzeitbefragung Sozio-oekonomisches Panel (SOEP)¹ und der SOEP-CoV-Studie bei Kühne/Kroh/Liebig/Rees/Zick (2020).

Literatur

- Felber, Christian (2018): Gemeinwohl-Ökonomie. München: Piper-Verlag.
- Heitmeyer, Wilhelm (2012): Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit (GMF) in einem unsicheren Jahrzehnt. In: Ders. (Hrsg.): Deutsche Zustände. Folge 10, Berlin: Suhrkamp, S.15-41.
- Kühne, Simon/Kroh, Martin/ Liebig, Stefan/ Rees, Jonas/Zick, Andreas (2020): Zusammenhalt in Corona-Zeiten: Die meisten Menschen sind zufrieden mit den staatlichen Krisenmanagement und vertrauen einander. In: DIW Berlin, Nr.49. In: <https://www.diw.de/documents/publikation>

- en/73/diw_01.c.793195.de/diw_aktuell_49.pdf, 3.7.2020.
- Lipkowski, Clara (2020): Demokratie wird schwächer. In:
<https://www.sueddeutsche.de/politik/demokratie-autokratie-studie-1.4891400>, 29.4.20.
- Mausfeld, Rainer (2019a): Warum schweigen die Lämmer? Frankfurt/ Main: Westend Verlag, 3. Auflage.
- Mausfeld, Rainer (2019b): Die neue Arche. In: Jens Wernicke/ Dirk Pohlmann (Hrsg.) (2019b): Die Ökokatastrophe. Mainz: Rubikon-Vertriebsgesellschaft, S. 24-41.
- Mausfeld, Rainer (2019c): Die Manipulation der Massen. In: Rubikon,
<https://www.rubikon.news/artikel/die-manipulation-der-massen-3>, 6.7.19
- Mausfeld, Rainer (im Interview mit Flo Osrainik) (2020a): Der autoritäre Planet. In:
<https://www.rubikon.news/artikel/der-autoritare-planet>, 30.5.2020.
- Mausfeld, Rainer (2020b): Die Angstmaschine. In:
<https://www.rubikon.news/artikel/die-angstmaschine>, 13.6.20.
- May, Philipp (2020): Demokratie auf dem Rückzug. Hörbeitrag Deutschlandfunk, in:
https://www.deutschlandfunk.de/der-tag-demokratie-auf-dem-rueckzug.3415.de.html?dram:article_id=475718, 29.4.20
- Moegling, Klaus (2020): Neuordnung. Eine friedliche und nachhaltig entwickelte Welt ist (noch) möglich. Analyse, Vision und Entwicklungsschritte aus einer holistischen Sicht. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, 3., erweiterte und aktualisierte Auflage.
- Reinhardt, Sibylle (2000): Politische Bildung für die Demokratie. In: Gesellschaft. Wirtschaft. Politik (GWP) 69. Jahrg., Heft 2/2020, S.3ff.

Politische Bildung für die Demokratie

Sibylle Reinhardt

Zusammenfassung

Demokratie kann verspielt werden. Deshalb braucht sie politische Bildung durch Unterricht in der Schule! Die Fachdidaktik zeigt konkrete Wege und diskutiert die Erforschung der Wirkungen.

1. Comedy in Thüringen und eine Konsequenz

Am 5. Februar 2020 konvertierte die politische Partei „Alternative für Deutschland“ (AfD) das Parlament von Thüringen in eine Jux-Bude, unter (un-)freiwilliger Mithilfe von Abgeordneten der FDP und CDU. Nichts war so gemeint, wie Wähler und Wählerinnen es hätten vermuten müssen: ein Kandidat für das Amt des Ministerpräsidenten wurde von der AfD aufgestellt – aber nicht von ihr gewählt. Gewählt wurde von ihr im 3. Wahlgang der Kandidat einer Partei mit wenigen Abgeordneten im Landtag (FDP), der keine Aussicht auf regierungsfähige Mehrheiten im Landtag haben konnte.¹ Die Bürger und Bürgerinnen des Landes und im Bund, auch die Wähler(innen) der AfD, müssen sich verhöhnt gefühlt haben. Wer sollte hier wie verspottet werden? Nahm hier ein Parlament sich mehrheitlich nicht ernst? Der Schaden für die Demokratie ist gewaltig, die Erinnerung an Weimar drängt sich auf. Ein Parlament der Lächerlichkeit preiszugeben und quer durch die Republik Entsetzen und Widerstand zu provozieren – dieser Vorgang ist „unverzeihlich“ (CDU-Kanzlerin Merkel am 6. Februar). Eine Partei,



Prof. i.R. Dr. Sibylle Reinhardt
Mitherausgeberin von GWP

die mit ihren Melde-Portalen Jagd auf Lehrer macht² und die Polizei zu demonstrierenden Schüler(inne)n schicken möchte und die ein Parlament zum Ort des Vergnügens auf Kosten aller transformiert, ist keine Partei für die rechtsstaatliche Demokratie.

In dieser gefährlichen Situation muss politische Bildung für die Demokratie gestärkt werden. Denn Demokratie hängt von ihrer Bildung in den Subjekten ab, die Kompetenzen für ihre Teilhabe erwerben müssen. Besonders die Fähigkeit des Umgangs mit Konflikten wird nicht im Alltag entwickelt, weil unser Privatleben an der Harmonie der Personen orientiert ist, während demokratische Politik meist nur in öffentlichen Auseinandersetzungen zu Entscheidungen für uns alle kommen kann. Fachdidaktische Prinzipien leiten mit ihren Unterrichtsmethoden einen eher selbstläufigen Unterricht – beispielsweise bestimmen ein Konflikt oder ein Problem oder die Aufgabe einer Gründung den Gang des Lernens und auch den Wissenserwerb. Immer sind Kontroversen möglich, der Beutelsbacher Konsens ist die Professionsethik politischer Bildung. Das ist auch die Antwort auf die AfD-Meldeportale und ihre unsinnige Forderung nach Neutralität in den Interaktionen im Unterricht.

Der politischen Bildung fehlen aber Ressourcen für Forschung und Entwicklung und – ganz besonders wichtig – Zeit zum Unterrichten in den Schulen.

2. Demokratie braucht ihre Bildung

Demokratie, begriffen als Herrschaft des Volkes für das Volk und durch das Volk, ist ein unmittelbar überzeugendes Prinzip für Staatlichkeit. Es verbürgt Anerkennung für und durch alle, es gilt die gleiche Achtung aller vor allen. Diese Gleichheit muss aber in ein Verhältnis zur Ungleichheit gesetzt werden, die aus dem Recht auf Individualität folgt und Differenzen und Vielfalt ergibt. Diese Spannung muss ausgehalten und balanciert werden.

Die oberste Norm der Demokratie im Grundgesetz, die Menschenwürde, übersetzt sich bei ihrer Anwendung auf konkrete Situationen in konflikthafte Handeln. Die Anwendung universaler Prinzipien auf partikuläre Lebensbereiche verlangt politische Entscheidungen, z.B. zur Frage, wer genau das allgemeine Wahlrecht ausüben darf: nur volljährige und geschäftsfähige Individuen? nur hier lebende Staatsbürger(innen) oder auch andere? usw. usw. Der gemeinsame Wertemaßstab liefert keine automatische Antwort auf Identitäts-Fragen. Welche Vorstellung z.B. von Familie, von Beruf, vom Beitrag zur Gemeinschaft, zur Gesellschaft und zum Staat habe ich? Und welche anderen Vorstellungen kann und will ich anderen zubilligen und welche nicht? Diese Fragen sind nirgendwo vor-entschieden und ein für allemal beantwortet, sondern die Bürger und Bürgerinnen müssen gemeinsam demokratisch regeln, wie sie leben wollen. Böckenförde hat 1967 die große Aufgabe formuliert, die der freiheitliche Staat seinen Bürgern stellt: „*Der freiheitliche, säkularisierte Staat lebt von Voraussetzungen, die er selbst nicht garantieren kann.*“ (1967/1976, S. 60) Mittel des Zwangs würden den Rückfall in totalitäre Ansprüche bedeuten.

Jürgen Habermas hat dies als „Achillesferse der Demokratie“ bezeichnet: „Eine Demokratie kann nicht stabiler sein als der gute Wille und die politische Vernunft ih-

rer Bürgerinnen.“ (2017, S. XII). Elementar sei die Erfahrung, „dass jede Generation wieder von vorne anfängt.“ (S. XI) Deshalb brauche die Demokratie politische Bildung, deren „vornehmste(r) Gegenstand“ die Demokratie sei, in der wir leben. Aktive Beteiligung bewahre eine Republik vor ihrem Zerfall und verlange vom Einzelnen Fähigkeiten und Bereitschaften wie Interesse und Kritikfähigkeit. Und: Interesse bedeute nicht nur das Eigeninteresse, sondern auch das gleichmäßige Interesse aller.

Der politische Streit ist das konflikthafte Handeln, das zu Entscheidungen führt. Wenig Streit wird innerhalb homogener Milieus entstehen: man ist sich ohnehin einig und ahnt vielleicht gar nicht, dass andere die mit Verve vorgetragene Position nicht teilen und dass sie, falls die Position mit moralischem Überschuss präsentiert wird, dies als Überwältigung empfinden und womöglich schweigen und gehen. In heterogenen Gruppen werden Kontroversen aufbrechen und streitig ausgetragen. Damit ist eine Leitlinie politischer Bildung benannt: Kontroversität bringt unterschiedliche Lebens- und Denkweisen in dieser pluralen Gesellschaft zum Vorschein und im Falle des gelingenden Diskurses zum wechselseitigen Respekt.

Demokratie-Lernen als Ziel des Politik-Unterrichts meint eine zweifache Perspektive: die des mündigen Bürgers in dieser Demokratie und die des demokratischen Systems, das der Demokratie-Kompetenzen seiner Bürger bedarf.

3. Kompetenzen für die Teilhabe

Individualität (Beck 1986) oder gar Singularität (Reckwitz 2017) erzeugen gesellschaftlichen Pluralismus und dabei massive Konflikte um die Ressourcen der Lebenssicherung und um die Anerkennung der je eigenen Lebensform (Honneth 1994). Eine pluralistische Gesellschaft erringt ihre notwendige Integration nicht nur durch das Überliefern geteilter Werte und hergebrachter Institutionen, sondern sie kommt häufig nur über den Streit zu einem Konsens über Entscheidungen, die viele der Werte und Interessen im Konflikt belassen. Das Austragen der Konflikte gilt es durch Institutionen zu kanalisieren und im Umgang der Konfliktgegner zu zivilisieren. Streitkultur meint den friedlichen Umgang der Subjekte mit Kontroversen und also den Verzicht auf Gewalt. Dieser Verzicht setzt ein funktionierendes Regel- und Sanktionssystem (staatliches Gewaltmonopol) voraus, damit nicht das Recht des Stärkeren gelten kann. Die pluralistische Demokratie braucht und verkörpert eine konstruktive Dialektik von Konflikt und Konsens (Rosanvallon 2008/2013), denn der überbordende Konflikt würde zerstören und der auf Dauer gestellte Konsens würde die Ruhe des Friedhofs bringen. Der Konflikt bringt notwendig auch den Konsens hervor und der Konsens provoziert den Konflikt.

Verantwortliche Teilhabe an demokratischer Politik verlangt von den Bürgern und Bürgerinnen anspruchsvolle Kompetenzen. Die politik-didaktische Diskussion (sehr präzise nachgezeichnet bei Gloe/Oefftering 2013) wird hier zugespitzt zu fünf Kompetenzen:

1. Konfliktfähigkeit zielt auf die Dialektik von Konflikt und Konsens in der Demokratie und ist wohl die zentrale Kompetenz.

2. Perspektivenübernahme (Rollenübernahme-Fähigkeit) zielt auf die Multiperspektivität demokratischer Verhandlungen und ihr Zusammengehen.
3. Sozialwissenschaftliches Analysieren bezieht Fachliches und die Fachwissenschaften in die Bürgerrolle mit ein.
4. Politisch-moralische Urteilsfähigkeit erfasst den Unterschied von moralischen und politischen Urteilen und bezieht sie aufeinander.
5. Partizipation bzw. (politische) Handlungsfähigkeit findet sowohl im sozialen Nahraum als auch in Institutionen sowie in Teil- und Gesamtsystemen statt.

Diese Kompetenzen entwickeln sich im Laufe der Sozialisation und des geförderten Lernens in – idealtypisch – drei Stufen: Zuerst steht die Person mit ihren Bedürfnissen im Vordergrund, dann ordnet sie sich ein in erlebte und in distanzierte Institutionen mit deren (vielleicht kritisierten) Regeln, und schließlich entsteht eine handhabbare Vorstellung von Teil- oder Gesamtsystem(en) mit abstrakt begreifbaren und bewertbaren Strukturen. Die Entwicklungsaufgabe der politischen Identität fasst diesen Erwerb von Kompetenzen für die Komplexität und Konflikthaltigkeit demokratischer Politik zusammen (detaillierter Reinhardt 2018, S. 20-25, 36, 184-186).

Umstritten war und ist der Status des Fachwissens. Während die Gruppen um Weißeno (2010) und Detjen (2012) den Wissenserwerb in die erste Reihe rücken, sieht die Autorengruppe Fachdidaktik (2011, 2016, zu ihr gehört die Autorin) das Fachwissen als dienend und inhaltlich variabel für den Erwerb grundsätzlicher Modi des Umgangs mit Gesellschaft, Wirtschaft und Politik. Die Kompetenzen müssen sich aus der privaten Lebenswelt der Subjekte in die öffentliche Welt demokratischer Politik entwickeln, da beide nicht denselben Logiken folgen.

Abfragbares Fachwissen kann die Illusion von Verständnis erzeugen. In unserer Sachsen-Anhalt-Studie I identifizierten die befragten 1.400 Schüler und Schülerinnen sehr wohl „Opposition“ als notwendiges Merkmal von Demokratie. Über 70 Prozent stimmten dieser Aussage zu: „Eine lebensfähige Demokratie ist ohne politische Opposition nicht denkbar“ (mit zunehmendem Alter nimmt diese Zustimmung zu). Aber ebenfalls 70 Prozent stimmten auch dieser Aussage zu: „Aufgabe der politischen Opposition ist es nicht, die Regierung zu kritisieren, sondern sie in ihrer Arbeit zu unterstützen“ (Krüger/Reinhardt u.v.a. 2002, S. 60f, 70, Anhang Frage 13). Demokratische Politik wird einem Konzept von Kooperation und Harmonie untergeordnet. Was ist hier passiert? Die „Logik“ oder „Grammatik“ der Welt des Privaten, der alltäglichen Lebenswelt, in der wir uns primär verständnisvoll im Miteinander bewegen, wird der Welt der Öffentlichkeit und Politik übergestülpt und diese wird dann unserem privaten Zugriff angepasst – und damit verfehlt.³

Dieses Passungsproblem erklärt auch, warum die optimistische Gleichsetzung von sozialem und politischem Lernen (z.B. in dem BLK-Programm „Demokratie leben und lernen“) den empirischen Indizien nicht standhält. Weder gehen großartige prosoziale Wertvorstellungen einher mit dem Verstehen konflikthafter Geschehens in der Politik, noch bewirken soziales Engagement und soziales Lernen automatisch politisches Lernen. Vielmehr benötigen sie begleitende und bildende Reflexionen für die qualitative Änderung von Privat zu Öffentlich. Nur dann kann die Entwicklung aus

der Ebene der Person(en) in die Ebene der Institution(en) und schließlich in die Ebene von System(en) gelingen.⁴

Als Privatpersonen wählen wir individuell Ansichten und Gefühle, wir wählen aus zwischen Angeboten und Möglichkeiten in vielen Lebensbereichen, und zwar frei und willkürlich im Rahmen unserer Gesetze und unserer Kultur. Wir schließen Menschen und Gruppen in unser Leben ein (Inklusion) und schließen andere aus (Exklusion). Die positiven Beziehungen im sozialen Nahraum gründen sich auf Loyalitäten und Einverständnisse, auf gleichsinnige Emotionen (Harmonie) und manchmal auf Pflichten. Wenn diese Beziehungen zerfallen, dann gehen wir getrennte Wege!

Völlig anders ist der Raum demokratischer Politik strukturiert. Seine Logik ist der Konflikt, ist die Konkurrenz um Entscheidungen. Dieses Konfliktgeschehen wird integriert durch Verfahren und Werte (diesen Konsens sichert das GG). Aussteigen kann hier niemand, denn Nicht-Teilnahme heißt nicht, dem Gemeinwesen nicht mehr anzugehören. Der Unterschied zwischen dem privaten und dem öffentlich-politischen Leben ist dramatisch.

Das private Wohlfühlen kann sich durch Konflikte im Politischen (und anderswo) bedroht sehen, aber andererseits erzeugen Konflikte auch die Aufmerksamkeit und das Interesse der Subjekte. Diese Ambivalenz bedeutet die Notwendigkeit, den Umgang mit Konflikten zu lernen, und gibt zugleich den zentralen didaktischen Hinweis für den Politik-Unterricht, nämlich Konflikte zu nutzen.

4. Welcher Unterricht bietet Chancen für Demokratie-Lernen?⁵

Fachdidaktische Prinzipien wie die der Konflikt- oder Problemorientierung vermitteln die Bewegungen der Sache (Gesellschaft, Wirtschaft, Politik) und des Lernens der Schüler und Schülerinnen. Sie ermöglichen unterschiedliche Perspektiven auf den Gegenstand: es macht für den Verlauf der Auseinandersetzung im Unterricht einen Unterschied, ob ich Politik als Konflikt oder als Fall oder als Aufgabe der Gründung eines Gemeinwesens bearbeite. Die innere Dynamik der zugehörigen Methoden im Unterricht ist nicht nur aus Gründen der äußeren Motivation (Abwechslung) eine andere, sondern die Subjekte bearbeiten den Gegenstand mit unterschiedlichen Zugriffen, z.B. im Planspiel simulativ handelnd und dann das Modell reflektierend und im moralischen Dilemma als ethisch urteilende und dann politisch prüfende Personen.⁶

Unterstellt wird dabei die Homologie der Entwicklung im Gegenstand, im Lernen von Individuen und in der sozialen Ordnung von Unterricht. Das sog. Didaktische Dreieck wird durch diese fachdidaktischen Prinzipien konkretisiert für politische Bildung: Konflikt-, Problem-, Handlungs-, Zukunftsorientierung, Fallprinzip und genetisches Prinzip, Politisch-moralische Urteilsbildung und Wissenschaftspropädeutik (gymnasiale Oberstufe) beschreiben das professionelle Handeln. In allen Prinzipien und den zugehörigen Methoden ist das Prinzip der Kontroverse als Ankerprinzip des Politikunterrichts aufgehoben, weshalb kein autoritäres System auch nur eines dieser Prinzipien propagieren würde. Die lernenden Subjekte kommen zu Wort und setzen

sich auseinander und auch dieses Anbahnen von Mündigkeit widerspricht autoritären Vorstellungen von Bildung.

Beim Erwerb der Kompetenzen mit Hilfe fachdidaktischer Prinzipien hat das Wissen eine helfende Funktion, auch weil es sich morgen schon wieder gewandelt haben kann. Ein Negativ-Beispiel für die Dominanz von Wissenserwerb ist der Unterricht zum Entscheidungsprozess in der EU (Weißeno u.a. 2010, Detjen u.a. 2012), der durch 25 Begriffe (A wie Auto bis U wie Umweltrecht) und durch Materialien sehr eng gesteuert wird. Der Lernweg bleibt im Additiven, Fehlvorstellungen der Lernenden haben keine Chance auf Verhandlung, die didaktischen Hinweise auf Fall und Konflikt bestimmen nicht den Gang des Unterrichts.

Der Erwerb von Wissen kann selbstläufig inszeniert werden, wenn eine dynamische Methode – hier diene als Beispiel das Planspiel zur Zukunft von Lernenden als Markt-Teilnehmer(inne)n bei der Wohnungssuche – für das Quasi-Handeln und das auswertende Reflektieren inszeniert wird. „Wir suchen eine Wohnung“ versetzt die Lernenden in Familien- und zugleich Funktionsrollen, die geklärt und entschieden werden müssen. Die Situation des Marktes, wo sich die Nachfrager und die Anbieter treffen und evtl. ihre Strategien dann modifizieren, wird auch durch Makler und Zeitung repräsentiert. Das Geschehen auf dem Markt wird nach der Spielphase als Erfahrungen geschildert und bewertet, es wird mit Hilfe fachlicher Konstrukte (Angebot, Nachfrage, Markt, Marktpreis und Relationen) kognitiv organisiert und auch beurteilt. Realität und Spielmodell werden sodann konfrontiert und das System der sozialen Marktwirtschaft kann in den Blick und in die Beurteilung kommen.⁷

Die fachdidaktischen Prinzipien integrieren nicht nur den Erwerb von Wissen, sie geben auch Raum für das spontane Ausdrücken und das mögliche Betrachten von Emotionen, die dadurch die Chance zur Präsenz und zur Distanzierung erhalten. Emotionalität war immer schon Bestandteil des Politik-Unterrichts, weil politische Fragen für Menschen schicksalhaft wichtig sind. Die Betroffenheit ist groß, Menschen nehmen Stellung und ergreifen Partei, sie streiten sich vielleicht erbittert. Gesellschaftliche Polarisierungen schlagen sich natürlich im Unterricht nieder. Die Didaktik der schulischen politischen Bildung hat deshalb um Konflikte gerungen und 1976 den Beutelsbacher Konsens erarbeitet. Seine drei Grundsätze – Verbot der Überwältigung, Gebot der Kontroverse und Orientierung an den Interessen der Lernenden – sind Leitlinien für das unterrichtliche Handeln. Sie haben in den vergangenen Jahren in Herausforderungen Klärungen geleistet.

5. Herausforderungen und Probleme heute

Im Herbst 2018 hat die Fraktion der Alternative für Deutschland (AfD) in der Hansestadt Hamburg gefordert, im Unterricht sollte das Neutralitätsgebot befolgt werden. Verstöße könnten über ein Portal anonym an die AfD gemeldet werden. Zwar sind die von der AfD geschilderten Sorgen durchaus verständlich, dass nämlich Schüler und Schülerinnen im Unterricht Angst haben könnten, offen ihre Meinungen zu sagen. Aber die Konsequenz der anonymen Petze (statt der konkreten Aufklärung über

den Weg der innerbehördlichen Beschwerde) verkennt den Rechtsstaat, wendet das Neutralitätsgebot falsch an und erfasst unterrichtliche Interaktionen und den Beutelsbacher Konsens überhaupt nicht. Die Melde-Portale können Lehrenden Angst machen, als Weg zur Denunziation begriffen werden und Lehrende von jeglichem politischem Unterricht abschrecken. Sie bedrohen die Beziehungen zwischen Lehrenden und Lernenden durch Misstrauen und Furcht und gefährden das für die pädagogische Arbeit notwendige Arbeitsbündnis.

Das staatliche Neutralitätsgebot bindet staatliche Institutionen als dem Rahmen für die Willensbildung der Staatsbürger(innen) hin zu ihrer freien Entscheidung für ihre eigene Wahl in der Konkurrenz der Parteien. Die geforderte Neutralität betrifft also gar nicht die Meinung und deren Äußerung durch einzelne, sondern die Regeln für die chancengleiche Auseinandersetzung politischer Parteien, deren Status Artikel 21 GG formuliert. Bürger und Bürgerinnen brauchen Gelegenheiten zur offenen Bildung ihrer persönlichen Überzeugungen. Für schulischen Unterricht bedeutet das in Analogie zum Wettbewerb in der politischen Arena, dass unterschiedliche und auch gegensätzliche Positionen von Parteien, Verbänden, Gruppen usw. erscheinen und diskutiert werden müssen. Das Kontroversgebot des Beutelsbacher Konsenses ist für schulische Interaktionen die Operationalisierung des Verbots der Überwältigung und zielt auf das Interesse der Schüler und Schülerinnen als (künftigen) mündigen Bürgern und Bürgerinnen.

Für das konkrete Lehrer-Handeln entstehen im Politik-Unterricht komplizierte und häufig befragenswerte Situationen und Wege. Die Didaktik der politischen Bildung diskutiert seit Jahrzehnten Möglichkeiten und Probleme des Umgangs mit dem Beutelsbacher Konsens im Unterricht⁸. In jüngerer Zeit wird in Befragungen (Oberle u.a. 2018) und durch Beobachtungen (Besand 2019) deutlich, dass bei manchen oder auch zahlreichen Lehrenden und Studierenden das Fehlverständnis existiert, der Beutelsbacher Konsens fordere Neutralität und verbiete also eine persönliche Stellungnahme und Werte-gebundene Aussagen. Es ist wenig überraschend, dass der Beutelsbacher Konsens bei fachfremd unterrichtenden Lehrkräften mehrheitlich überhaupt unbekannt ist, während die Referendare des Faches – in der nicht repräsentativen Befragung – ihn alle kennen. Schon 2008 ermittelten Henkenborg u.a. im Gemeinschaftskunde-Unterricht in Sachsen, dass das Hauptproblem der (mehrheitlich fachfremd unterrichtenden) Lehrerinnen und Lehrer war, kontroversen Unterricht und schüleraktive Methoden durchzuführen. In dieser schwierigen Lage setzt die AfD Signale der Bedrohung und gefährdet damit demokratische politische Bildung.

Besonders im Osten Deutschlands diskutieren Politik-Didaktiker seit Jahren das Problem des Umgangs mit relativ extremen politischen Äußerungen, nämlich klaren Positionierungen von – anscheinend oder scheinbar – deutlich rechts orientierten Schülern im Unterricht. Jugendstudien gehen seit langem dem Verhältnis von Jugend und Politik nach, liefern dabei wertvolle Daten, sagen aber in der Regel nichts Konkretes zu unterrichtlichem Handeln. Was ist zu tun, wenn ziemlich radikale politische (oder auch religiöse oder andere weltanschauliche) Meinungen auftauchen? Können wir Unterrichtsreihen konstruieren, die pädagogisch verantwortlich versuchen auf sol-

che Lernenden zuzugehen? Die Balance zwischen Zuwendung zur Person und Zurückweisung der Position durch Kritik (durch die anderen, durch die Lehrkraft oder durch die inszenierte Selbstbeschäftigung) ist eine große pädagogische Herausforderung.⁹ Lehrer und Lehrerinnen brauchen dafür auch politischen Rückhalt, öffentlichen Zuspruch, kompetente Aus-, Fort- und Weiterbildung. Schließlich brauchen sie etwas ganz Banales: Zeit für den Unterricht mit ihren Lernenden.

Ein großes Problem für die politische Bildung für die Demokratie ist das weitgehende Fehlen von Unterrichtszeit für den Erwerb der zentralen Kompetenz der Konfliktfähigkeit. Dieser Unterricht muss fachlich fundiert sein und darf sich nicht in einem allgemeinen Prinzip des fächerübergreifenden Lernens verlieren. Dieser Unterricht darf auch nicht die gesellschaftliche und politische Wirklichkeit zersplittern, indem politisch hoch relevante und ihrerseits von Politik abhängige gesellschaftliche Teilbereiche separiert werden. Die fortwährenden Attacks für ein eigenes Fach „Wirtschaft“ gefährden den Bildungsauftrag der öffentlichen Schulen, weil sie im Zweifelsfalle die geringe Zeit für „Politik“ noch einmal verkleinern und weil sie den Lernenden die allerschwierigste Aufgabe aufbürden: die Integration fachlich getrennten Lernens zu *einer* Kompetenz der Teilhabe am demokratischen Leben und System.

Gökbudak und Hedtke (2018a+b) haben die Misere der Verankerung der politischen Bildung empirisch erforscht. Zwar ist die Situation in unterschiedlichen Bundesländern recht unterschiedlich, aber das Überblicken der Stundentafeln zeigt als mein Fazit: Kaum ein Lernender in der Bundesrepublik Deutschland hatte 2017 in der Sekundarstufe I (Klassen 5-10) die Chance, sich im Durchschnitt dieser Schuljahre auch nur eine einzige wöchentliche Schulstunde in jedem Schuljahr mit politischer Bildung befassen zu können. Die Autoren fragen zu Recht: „Was ist den Kultusministerien die politische Bildung an allgemein bildenden Schulen wert?“

6. Ergebnisse empirischer Forschung und Desiderate

Jugendstudien wie die der Shell-AG oder des Deutschen Jugendinstituts gehen in Teilen dem Verhältnis von Jugend und Politik nach, die internationalen IEA-Studien „Civic Education“ sind auf Schüler(innen) bezogen und enthalten auch Daten zu Unterricht und Schule, die Sachsen-Anhalt-Studie 2002 behandelt „Jugend und Demokratie“ in Schulen und Unterricht.¹⁰

Ein aufregendes Ergebnis brachte in Sachsen-Anhalt der Vergleich von Schulklassen mit methodischer Vielfalt im Unterricht (nach Schülerangaben) und methodischer Monotonie (verglichen wurden Extremklassen): In Klassen mit methodischer Vielfalt, die man auch als „Interaktionen der Kontroversität“ bezeichnen kann, war das Verständnis bei drei Indikatoren für Demokratie viel höher. Die Funktion von Wahlen, die Regierenden in einer Demokratie und die Nachteile einer All-Parteien-Regierung wurden bei dieser Art Unterricht viel, viel höher richtig identifiziert. (Dabei waren die Faktoren Schulform und Alter kontrolliert worden.) Ein ähnliches Ergebnis erzielte Watermann mit den Daten der Civic-Education-Studie 1999: Der diskursive Unterrichtsstil beeinflusste das politische Wissen und demokratische Einstellungen positiv.

Diese Untersuchungen geben erste Hinweise darauf, dass kontroverser bzw. offen konflikthafter Unterricht ein Motor für die Weiterentwicklung politischer Identität sein kann, was sich wiederum durch die Homologie (Strukturadäquanz) des Gegenstands demokratischer Politik und dem Lernarrangement erklären lässt. Hier wäre viel Forschung nötig, damit solche Zusammenhänge geprüft werden könnten. Die politische Bildung braucht dringend – vergleichbar den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern mit dem IPN in Kiel – ein zentrales Forschungsinstitut.

Ein qualitatives Projekt der Kooperation mehrerer Forscher(innen) mit unterschiedlichen Methoden steht kurz vor der Veröffentlichung (Petrik/Jahr/Hempel 2020). Eine Tagung in Leipzig hatte 2017 die Interpretationen zu ein und derselben Unterrichtsstunde versammelt und diskutiert (eine Klasse in Sachsen hatte Wahlen und Wählen bearbeitet). Die Texte wurden überarbeitet und eröffnen die Untersuchung der spannenden Frage, was welcher Zugang leistet. Dieses hier exemplarisch vorgestellte Projekt wird die Forschung fördern können.

Der Unterricht als äußerst komplexer und deshalb nicht reproduzierbarer Gegenstand stellt die Forschung vor große Probleme. Qualitative Forschung verbreitet sich, quantitatives Arbeiten findet seltener statt. Legt man ganz getrennte Arbeiten zu immerhin derselben Unterrichtsmethode – hier: das Planspiel – nebeneinander, so drängt sich der Ruf nach Kooperationen von quantitativem und qualitativem Arbeiten auf.¹¹ Das wäre, auch wenn nur mit nationaler Reichweite organisiert, fachdidaktische Großforschung. Nur ein zentrales Forschungsinstitut wäre dieser Unterrichtsforschung gewachsen, für die die Fachdidaktik der politischen Bildung inzwischen wohl gerüstet wäre.

Empirische Forschung, quantitativ und qualitativ, kann den Unterricht der politischen Bildung für die Demokratie evaluieren helfen und dann auch konzeptionell bereichern.

7. Sachsen-Anhalt als Labor

Anja Besand hat 2019 die Populismusforschung auf ihren Nutzen für die politische Bildung geprüft, indem sie Erfahrungen in Sachsen zu einem dynamischen Strategiemodell des Umgangs mit rechts-populistischen Konstellationen verarbeitet (Sachsen als Labor). Vergleichbar kann Sachsen-Anhalt als Labor für didaktische Forschung und Entwicklung und Evaluation dienen.

Die sog. Sachsen-Anhalt-Studie I „Jugend und Demokratie“ (Krüger/Reinhardt u.a. 2002) war eine Reaktion auf den Wahlerfolg der DVU bei der Landtagswahl 1998, die sog. Sachsen-Anhalt-Studie II „Lernort Schule: die ‚Dorfgründung‘ als demokratischer Prozess“ war der fachdidaktische Teil der Studie „Demokratietransfer“ und reagierte auf NPD-Wahlen in Juniorwahlen an Sekundarschulen (Petrik 2016, Petrik u.a. 2018a). Schließlich wird es in der sog. Sachsen-Anhalt-Studie III (Petrik u.a.) um demokratieskeptische Orientierungen und didaktische Lösungen für die Schule gehen (im Hallenser Teilprojekt im Rahmen des bundesweiten Projekts „Gesellschaftlicher Zusammenhalt“), was als eine Reaktion auf die AfD-Erfolge bei der Landtagswahl 2017 gesehen werden kann.

Die kontinuierliche Forschung in und für Schulen und Unterricht, bei der die Empirie entweder fachdidaktische Konzeptionen und auch Unterrichtsreihen zur Folge hat oder solche Konzeptionen von vornherein mit beinhaltet und evaluiert, setzt die entsprechende Lehre in der Martin-Luther-Universität in Halle voraus und fördert sie. Diese Lehre ist zentriert um konzeptionelle Entwicklung, praktische Erprobung und wissenschaftliche Evaluation schulischer und auch außerschulischer politischer Bildung. Sie will die professionelle politische Bildung als Wechselspiel von Theorie und Praxis, als Kombination von Wissen und Können und Reflexion bei den Lehrenden stärken und so ihren Beitrag zur Demokratie leisten.

Schlussbemerkung

Politische Bildung hat keine Lobby, denn sie vertritt kein Partikular-Interesse. Das Interesse der Allgemeinheit kann nur durch diese Allgemeinheit selbst repräsentiert werden. Dafür müssten Parteien und Verbände und Bürger(innen) sich von sich selbst und ihrer jeweiligen Klientel distanzieren können, damit in den Parlamenten mit dem Ziel des übergreifenden Ganzen für Demokratie und ihre Bildung entschieden würde.

Anmerkungen

- 1 Der Sprecher der AfD kommentierte am Abend strahlend in der „Tagesschau“: „Wir haben versucht Herrn Kemmerich als Gegenkandidaten (...) aufs Podium zu locken, das hat er auch gemacht, dann haben wir ihn planmäßig gewählt.“ Schließlich sei das oberste Ziel gewesen, Rot-Rot-Grün 2.0 zu verhindern. (ARD-Mediathek, besucht am 9. Februar 2020)
- 2 Ausführlich Reinhardt 2019, 2020
- 3 Weitere Nachweise bei Reinhardt 2018, S. 42-45 und 74-77
- 4 Vgl. Schmid/Watermann 2018, S. 1147
- 5 In diesem Text steht der Politik-Unterricht im Mittelpunkt. Fragen des Demokratie-Lernens in der Schule als Lebensort (Unterrichtsstil, Schülervertretung, Just Community, Schulleben) und die außerschulische politische Bildung werden hier nicht thematisiert. (Vgl. zur Schule Reinhardt 2018, Kap. 4, zum Außerschulischen Widmaier 2012, Gloe/Oeftering 2013, S. 463ff., Sander/Steinbach (Hrsg.) 2014, Kap. 3.)
- 6 Gesamtdarstellung bei Reinhardt 2018, Teil II
- 7 Genauere Schilderungen von Planung, Durchführung und Erfahrungen in Reinhardt 2018, S. 141f., 144-147, 181f.
- 8 Vgl. Reinhardt 2017; 2018, S. 29-32 und 124f.
- 9 Michael May diskutiert 2016 das Spannungsverhältnis zwischen politischer Gegnerschaft, „die sich aus der Orientierung auf Demokratie und Menschenrechte speist,“ und pädagogischer Partnerschaft, „die die Orientierungen der Jugendlichen als pädagogischer Herausforderung ernst nimmt“ (S. 240). Andreas Petrik und Mitarbeiter erarbeiten im Anschluss an empirische Forschung sieben sokratische Lehrerstrategien (Petrik u.a. 2018a+b).
- 10 Die letzte Civic-Education-Studie fand 2016 in Deutschland nur in NRW statt (Abs/Laudenberg 2017). Zu Jugendstudien vgl. auch Reinhardt 2018, S. 37f., zu den IEA-Studien und der Sachsen-Anhalt Studie vgl. Schmid/Watermann 2018, zur Sachsen-Anhalt-Studie und zu IEA vgl. Reinhardt 2018, S. 67-71

- 11 Oberle/Leunig (2017) gehen den Wirkungen eines Europa-Planspiels mit Befragungen und deren quantitativer Auswertung nach. Hempel/Jahr/Petrik (2017) benutzen die dokumentarische Methode für die Analyse einer Sequenz in einem Planspiel zur Konfliktlösung im UN-Sicherheitsrat. Christian Fischer (2018) interpretiert die Entwicklung des Erschließungsmodus einer Schülerin in seinen Planspielen zu Wirtschaftsordnungen mit seiner politikdidaktischen Lernerhermeneutik, einer Modifikation der dokumentarischen Methode. Schließlich untersucht Meya (2018) die Wirkungen des Planspiels „Keep Cool“ mit Befragungen und Beobachtungen und ihre quantitative Verarbeitung. Er merkt an, dass der Prozess des Spielens auch durch qualitative Methoden erfasst werden sollte. – Meya und Fischer hatten für die von ihnen entwickelten Planspiele den Deutschen Planspielpreis 2017 erhalten.

Literatur

- Abs, Hermann Josef/Hahn-Laudenberg, Kathrin (Hrsg.): Das politische Mindset von 14-Jährigen: Ergebnisse der International Civic and Citizenship Education Study 2016. Münster: Waxmann 2017.
- Autorengruppe Fachdidaktik (2011): Konzepte der politischen Bildung. Eine Streitschrift. Schwalbach/Ts.: Wochenschau (Anja Besand, Tilman Grammes, Reinhold Hedtke, Peter Henkenborg, Dirk Lange, Andreas Petrik, Sibylle Reinhardt, Wolfgang Sander).
- Autorengruppe Fachdidaktik (2016): Was ist gute politische Bildung? Leitfaden für sozialwissenschaftlichen Unterricht. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Beck, Ulrich (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Besand, Anja (2019): Vom Nutzen (neuerer) Populismusforschung für die politische Bildung. Sachsen als Labor. In: Gesellschaft • Wirtschaft • Politik – GWP, Heft 3, S. 366-379.
- Böckenförde, Ernst-Wolfgang (1967/1976): Die Entstehung des Staates als Vorgang der Säkularisation. In: ders.: Staat, Gesellschaft, Freiheit. Studien zur Staatstheorie und zum Verfassungsrecht. Frankfurt: Suhrkamp 1976, S. 42-64 (zuerst 1967).
- Detjen, Joachim/Massing, Peter/Richter, Dagmar/Weißenö, Georg (2012): Politikkompetenz – ein Modell. Wiesbaden: Springer.
- Fischer, Christian (2018): Planspieleinsatz und das Analysieren von Wirtschaftsordnungen. In: Hühn, Christian/Zürn, Birgit/Schwägele, Sebastian/Hofmann, Sarah/Trautwein, Friedrich (Hrsg.): Planspiele – Analyse und Wirkungen. Norderstedt: Books on Demand, S. 149-163.
- Gloe, Markus/Oeftering, Tonio (2013): Politische Bildung – eine Bestandsaufnahme. Literaturbericht. In: Zeitschrift für Politikwissenschaft, Heft 3, S. 453-470.
- Gökbudak, Mahir/Hedtke, Reinhold (2018a): Was ist den Kultusministerien die politische Bildung an allgemein bildenden Schulen wert? In: POLIS, Heft 2, S. 12-15.
- Gökbudak, Mahir/Hedtke, Reinhold (2018b): Politische Bildung in der Sekundarstufe I. Ein Bundesländervergleich. In: Gesellschaft • Wirtschaft • Politik – GWP, Heft 2, S. 221-232.
- Habermas, Jürgen (2017): Vorwortinterview. In: Lange, Dirk/Reinhardt, Volker (Hrsg.): Basiswissen Politische Bildung – Band 1: Konzeptionen, Strategien und Inhaltsfelder. Hohengehren: Schneider, S. XI-XV.
- Henkenborg, Peter/Krieger, Anett/Pinseler, Jan/Behrens, Rico (2008): Politische Bildung in Ostdeutschland. Demokratie-Lernen zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hempel, Christopher/Jahr, David/Petrik, Andreas (2017): „Dann sind wir ja genauso weit wie vorher.“ Dokumentarische Analyse und fachdidaktische Diskussion einer Planspielsequenz ... in: Petrik, Andreas/Rappenglück, Stefan (Hrsg.): Planspiele in der Politischen Bildung – Handbuch. Schwalbach/Ts.: Wochenschau, S. 203-219.
- Honneth, Axel (1994): Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

- Krüger, Heinz-Hermann/Reinhardt, Sibylle/Kötters-König, Catrin/Pfaff, Nicole/Schmidt, Ralf/Krapidel, Adrienne/Tillmann, Frank (2002): Jugend und Demokratie – Politische Bildung auf dem Prüfstand. Eine quantitative und qualitative Studie aus Sachsen-Anhalt. Opladen: Leske + Budrich.
- May, Michael (2016): Die unscharfen Grenzen des Kontroversitätsgebots und des Überwältigungsverbots. In: Widmaier, Benedikt/Zorn, Peter (Hrsg.): Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 233-241.
- Meya, Jasper N. (2018): Die internationale Klimapolitik auf dem Spielbrett. In: Hühn, Christian/Zürn, Birgit/Schwägele, Sebastian/Hofmann, Sarah/Trautwein, Friedrich (Hrsg.): Planspiele – Analyse und Wirkungen. Norderstedt: Books on Demand, S. 133-147.
- Oberle, Monika/Leunig, Johanna (2017): EU-Planspiele im Politikunterricht – Effekte auf politische Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern. In: Petrik, Andreas/Rappenglück, Stefan (Hrsg.): Planspiele in der politischen Bildung. Handbuch. Schwalbach/Ts.: Wochenschau, S. 240-252.
- Oberle, Monika/Ivens, Sven/Leunig, Johanna (2018): Grenzenlose Toleranz? Lehrervorstellungen zum Beutelsbacher Konsens und dem Umgang mit Extremismus im Unterricht. In: Möllers, Laura/Manzel, Sabine (Hrsg.): Populismus und Politische Bildung. Schriftenreihe der GPJE. Frankfurt/M.: Wochenschau, S. 53-61.
- Petrik, Andreas (2016): Demokratie und Nicht-Demokratie im Politikunterricht. Einordnungsversuche der NPD in einer Sekundarschulklasse mit NPD-affinen Schülern. In: Friedrichs, Werner/Lange, Dirk (Hrsg.): Demokratietheorie. Wiesbaden: Springer, S. 159-179.
- Petrik, Andreas/Köhler, Anke/Hentschel, Jannis (2018a): Lernort Schule: die „Dorfgründung“ als demokratischer Prozess. Ergebnisse eines Simulationsspiels im Unterricht. Halle-Wittenberg: Universitätsverlag.
- Petrik, Andreas/Jahr, David (2018b): Sokratische Lehrerstrategien gegen rechtspopulistische Schüleräußerungen: ein formales Modell auf Basis von Unterrichtsfällen. In: Möllers, Laura/Manzel, Sabine (Hrsg.): Populismus und Politische Bildung. Schriftenreihe der GPJE. Frankfurt/M.: Wochenschau, S. 108-114.
- Petrik, Andreas/Jahr, David/Hempel, Christopher (2020): Wie qualitative Methoden einen Fall aufschließen: Acht Perspektiven auf eine Unterrichtsstunde zum Thema Wahlen. Frankfurt/M.: Wochenschau – in Vorbereitung.
- Reckwitz, Andreas (2017): Die Gesellschaft der Singularitäten. Berlin: Suhrkamp.
- Reinhardt, Sibylle (2017): Wie politisch darf eine Politiklehrkraft sein? In: Achour, Sabine/Gill, Thomas (Hrsg.): Was politische Bildung alles sein kann. Schwalbach/Ts.: Wochenschau, S. 105-114.
- Reinhardt, Sibylle (2018): Politik Didaktik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II. 7., überarbeitete Neuauflage. Berlin: Cornelsen.
- Reinhardt, Sibylle (2019): Jagd auf Lehrer statt Beutelsbacher Konsens. In: Gesellschaft • Wirtschaft • Politik – GWP, Heft 1, S. 13-19.
- Reinhardt, Sibylle (2020): Neutralitätsgebot: Ein Fehlverständnis für Politische Bildung. In: POLIS, Heft 1, S. 14-15 – im Erscheinen.
- Rosanvallon, Pierre (2013): Demokratische Legitimität. Unparteilichkeit – Reflexivität – Nähe. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung (zuerst 2008).
- Sander, Wolfgang/Steinbach, Peter (Hrsg.)(2014): Politische Bildung in Deutschland. Profile, Personen, Institutionen. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Schmid, Christine/Watermann, Rainer (2018): Demokratische Bildung. In: Tippelt, Rudolf/Schmidt-Hertha, Bernhard (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung. 4., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: Springer, S. 1111-1132.
- Weißeno, Georg/Detjen, Joachim/Juchler, Ingo/Massing, Peter/Richter, Dagmar (2010): Konzepte der Politik – ein Kompetenzmodell. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Widmaier, Benedikt (2012): Außerschulische politische Bildung nach 1945. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Heft 46-47, S. 9-16.

Identitäre gegen Demokratie

Kritik der Erziehung zum Ethnopluralismus

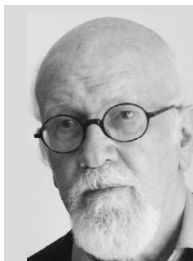
Hans-Joachim von Olberg

Zusammenfassung

Ausgehend von der Darstellung des neu erschienenen Erziehungsratgebers von Caroline Sommerfeld „Wir erziehen“ (2019) aus dem Antaios-Verlag werden das aktuelle politische und gedankliche Umfeld der Neuen Rechten wie der Identitären Bewegung sowie die historischen Vorläufer völkischer Erziehungsvorstellungen aufgezeigt. Die Begründungen und vorgeschlagenen Handlungsmaximen dieser in der Geschichte der Bundesrepublik so noch bislang nicht bekannten, aber mit hohem Anspruch ausformulierten Konzeption völkischer Erziehung werden einer kritischen Prüfung unterzogen und offene Fragen der erziehungswissenschaftlichen Auseinandersetzung mit rechtsextremer Theorie und Praxis benannt.

1. Eine rechte Philosophin

Im Frühjahr letzten Jahres erschien ein Erziehungsratgeber unter dem Titel „Wir erziehen“ (Sommerfeld, 2019). Die Autorin Dr. Caroline Sommerfeld ist promovierte Philosophin und publiziert seit einigen Jahren vornehmlich im Antaios-Verlag, der als gedankliches Zentrum der Identitären Bewegung in Deutschland und Österreich gilt. Der Antaios-Verlag mit seinem Verleger *Götz Kubitschek* residiert im ländlichen Schnellroda in Sachsen-Anhalt auf einem ehemaligen Rittergut. Zusammen mit *Martin Lichtmesz* hat dort *Caroline Sommerfeld* schon ein Buch unter dem Titel „Mit Linken leben“ veröffentlicht (*Lichtmesz/Sommerfeld* 2017), das bei seiner von dem Thüringer AfD-Chef *Björn Höcke* begleiteten Präsentation auf der Frankfurter Buchmesse 2017



Hans-Joachim von Olberg

Lehrbeauftragter am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Münster und Redakteur der Zeitschrift POLIS

massive Proteste und einen aufsehenerregenden Polizeieinsatz ausgelöst hatte. Gemeinsam mit *Ellen Kositzka*, der Ehefrau von *Götz Kubitschek*, hat *Sommerfeld* im vergangenen Jahr ein weiteres Buch herausgebracht, das Literaturvorschläge zum Vorlesen für Kinder macht. *Kositzka* ist Mutter von sieben und *Sommerfeld* von drei Kindern und somit gibt es von daher gesehen scheinbar eine Rechtfertigung, dass die beiden Frauen Ratschläge zur Kindererziehung geben. *Sommerfeld* bloggt außerdem seit mehr als dreieinhalb Jahren intensiv mit einer Art Netz-Tagebuch auf der Internetseite von *Kubitscheks* Theorie-Zeitschrift „Sezession“.

Aber die seriösen, überregionalen Medien der Bundesrepublik haben *Caroline Sommerfeld* bislang nicht in ihrer Rolle als „neurechte“ Erziehungstheoretikerin (wie sie sich selbst bezeichnet) wahrgenommen, sondern vornehmlich die publicity-trächtige Story um ihre Ehe mit dem emeritierten Literaturwissenschaftler Prof. *Helmut Lethen* thematisiert, der allgemein als Linker und „Altachtundsechziger“ eingeordnet wird. *Lethen* hatte u.a. bemerkenswerter Weise das im Dritten Reich teilweise innige Verhältnis der kulturellen Elite zum Nationalsozialismus am Beispiel von *Carl Schmitt*, *Wilhelm Furtwängler*, *Ferdinand Sauerbruch* und *Gustav Gründgens* untersucht. Insofern ist *Sommerfeld* allein von ihrer Familienkonstellation her nicht nur Expertin für Kindererziehung, sondern auch prädestiniert für die Beantwortung der Frage, wie man sich als Rechts-Intellektuelle in einem überwiegend liberal-alternativen Umfeld behaupten kann („Mit Linken leben“).

Betrachtet man die mediale Rezeption dieses Ratgebers für rechte Erziehung, fällt zunächst auf, dass seit seinem Erscheinen im April 2019 in den Internetauftritten des autoritär-nationalistischen Spektrums *Sommerfelds* Werk sehr häufig und positiv vorgestellt und kommentiert worden ist (*Politically Incorrect* 2019; *Kositzka* 2019; *Schmidt* 2019; *Bosselmann* 2019; *Gmehling* 2020 usw.). Auf YouTube findet sich zudem der Mitschnitt eines Vortrags zum Thema von *Caroline Sommerfeld* selbst in der „Bibliothek des Konservatismus“, einem rechten Thinktank in Berlin, aus dem August des Vorjahres (*Sommerfeld* 2019b). Die überregionale Tages- und Wochenpresse sowie Rundfunk und Fernsehen haben „Wir erziehen“ bislang keiner Besprechung für würdig befunden; von dem bisherigen Schweigen der Erziehungswissenschaft zur Publikation gar nicht zu reden.

Man kann dieser Nicht-Beachtung zunächst ein gewisses Verständnis entgegenbringen. Denn es stellt sich die Frage, ob durch eine breite öffentliche Thematisierung dieser neu-rechten Schrift nicht unangemessen viel Aufmerksamkeit verschafft wird. Schließlich werden seit 2016 die Identitären in Deutschland, deren Chefideologe *Götz Kubitschek* und die Zeitschrift „Sezession“ ihr Zentralorgan ist, vom Verfassungsschutz beobachtet und seit Juli 2019 offiziell von dort als „rechtsextremistische Bewegung“ eingestuft. Aber dürfen Wissenschaft und liberale Publizistik deshalb auf eine inhaltliche Auseinandersetzung mit *Sommerfelds* Erziehungskonzept verzichten? Besonders schwer wiegt das Argument, dass es in Deutschland seit 1945 keine einzige explizite Programmschrift mehr zu Erziehungsproblemen aus der äußersten rechten und völkischen Szene gegeben hat. Die letzten 75 Jahre schien dieser Geist in der Flasche verschlossen, während völkische Erziehungsansätze seit dem 19. Jahrhundert bis

zum Ende der Nazi-Herrschaft eine unübersehbare und extrem unrühmliche Rolle im öffentlichen Diskurs gespielt hatten. Die Völkischen waren verstummt.

Frauke Petry, die ehemalige Bundesvorsitzende der rechtspopulistischen AfD, erregte dann 2016 große Aufmerksamkeit mit ihrem Vorstoß, den Begriff „völkisch“ wieder positiv zu besetzen. Eine Gleichsetzung mit „rassistisch“ sei eine unzulässige Verkürzung und „völkisch“ einfach nur das Attribut zu Volk (vgl. *Biermann* 2016). *Caroline Sommerfeld* tritt nun mit einem auf 324 Seiten ausformulierten Erziehungskonzept auf und sagte trotzig und provokativ schon vorher von sich „Je suis völkisch“ (*Sommerfeld* 2018b). Sie unterscheidet im gleichen Text drei Volksbegriffe: die wahren „Abstammungsdeutschen“, die unechten, nur eingebürgerten „Paßdeutschen“ und die durch allmähliche physische, seelische und geistige Anpassung auch auf pädagogischem Wege erzeugten „Volksdeutschen“. „In diesem Sinne Volksdeutscher, der wahrhaftig Teil seines Volkes ist, zu sein bedeutet auch ästhetische und moralische Selbsterziehung“ (ebenda). Abgesehen davon, dass *Caroline Sommerfeld* sich durch die ähnliche Formulierung ihres Bekenntnisses mit den Trauernden um die Ermordeten der französischen Karikaturzeitschrift „Charlie Hebdo“ gleichsetzt und damit in unangemessener Weise eine Opferrolle zuschreibt, ist dieser Satz eine Herausforderung, sich mit Zusammenhang und Hintergrund der Theorie und Praxis völkischer Erziehung systematisch und historisch näher auseinanderzusetzen. Damit soll hier ein Anfang gemacht werden.

2. Die Identitäre Bewegung

Die politisch-völkische Rechte in der Bunderepublik ist seit Jahrzehnten – wie auch schon im Wilhelminischen Kaiserreich und in der Weimarer Republik – von einer Vielzahl von Gruppierungen und Zirkeln gekennzeichnet, die sich ideologisch und organisatorisch jeweils graduell voneinander unterscheiden und miteinander konkurrieren. Deshalb macht es auch so große Probleme, begrifflich Rechtskonservative, Rechtspopulisten, Rechtsextremisten, Nationalrevolutionäre und Neo-Nationalsozialisten genau auseinanderzuhalten; die Übergänge und Vermischungen sind oft fließend. Zudem wechseln prominente Aktivisten gerne häufiger die Vereinigungen und Parteien.

Eine wichtige Abgrenzung zwischen der neofaschistischen „alten Rechten“ (z.B. NPD) und der „neuen Rechten“ beginnt in den 1970er Jahren. Im Zuge des gesellschaftlich-politischen Wandels wollten modernere Protagonisten des rechten Lagers nicht mehr programmatisch und habituell mit den Nachfolgeorganisationen des Nationalsozialismus identifiziert werden. Im Rahmen dieser neuen Rechten hat der Autor *Henning Eichberg* bereits 1973 das Zielkonzept des *Ethnopluralismus* entwickelt. Der durch verstärkte Migrationsbewegungen entstandenen Multikulturalität in den Gesellschaften Europas wurde unterstellt, dass sie von liberalen Eliten gegen die angeblich wahren Interessen der autochthonen Völker bewusst erzeugt worden sei. Dieser Prozess wurde als „großer Austausch“ bezeichnet und ihm wurde ein Konzept der „Umvolkung“ und ethnisch-kulturellen Entmischung entgegengestellt (vgl. *Olberg* 2020). Jedes Volk sollte wieder homogenisiert auf seinem eigenen Territorium leben; zwi-

schen eigenem Volk und Fremden wurde scharf unterschieden. Man hat den Ethnopluralismus auch als „Rassismus ohne Rassen“ gekennzeichnet, weil und obwohl in ihm weiterhin mit ethnischen und biologischen Kategorien der Abstammung operiert wird.

Aus Italien und Frankreich wurde dann nach 2010 von Neu-Rechten das Konzept der Identitären aufgegriffen und in ihre eigenen Theorien und Strategien integriert. Es sind vier Komponenten, die diese Identitäre Bewegung von anderen rechtsradikalen Vereinigungen abhebt: a) Vermeidung neofaschistischer Terminologie statt Verherrlichung des Dritten Reiches, b) elitäre Intellektualisierung statt plebejischen Verhaltensweisen, c) europäisch-abendländische Orientierung statt altem Nationalismus und d) medienwirksame Protestformen statt traditionellen Aufmärschen. Gemeinsam ist den Identitären Bewegungen in europäischen Ländern also eine Modernisierung des Stils ohne Verzicht auf das rechtsextreme Weltbild der Ungleichheit. Ständig steht die völkische Thematisierung der Abgrenzung gegenüber Ausländern, Flüchtlingen und Fremden im Vordergrund. Der Name „Identitäre“ leitet sich ab von dem primären Ziel der Bewegung, die ethnisch-kulturelle Identität des eigenen Volkes zu bewahren und dies auch den anderen Völkern zuzubilligen.

Götz Kubitschek mit seinem privaten Institut für Staatspolitik in Schnellroda mischt bei dieser Produktion von Weltanschauung immer mit. Hier und aus den Reihen der Identitären wird eifrig versucht, durch historisch-philosophische Konstruktionen zur Selbstaufwertung rechtsextremer Ideologie beizutragen. *Friedrich Nietzsche*, *Martin Heidegger* und *Oswald Spengler* werden bemüht, um im anstehenden Kampf um kulturelle Hegemonie, in dem man sich wähnt, zu obsiegen (*Weiß* 2017, S. 93-117). Einem solchen Denkansatz ist auch *Caroline Sommerfelds* Erziehungsbuch verhaftet.

3. Erziehung zum Ethnopluralismus

In einem langen ersten Einleitungskapitel (S. 11-71) führt *Sommerfeld* den Leserinnen und Lesern vor, wie man ihrer Auffassung nach Erziehung „im konservativ-revolutionären Geist“ philosophisch begründen kann. Dazu zwei Beispiele:

a) *Rousseau versus Aufklärungspädagogik* (S. 38-40). Der französische Philosoph habe 1762 die verhängnisvolle Utopie in die Welt gesetzt, die Erziehung des Kindes gelinge von selbst, sie bräuchte keine aktive Einwirkung von anderen und von außen. Dagegen hätten die Aufklärungspädagogen *John Locke*, *Immanuel Kant* und *Friedrich Herbart* die Möglichkeit und Notwendigkeit dargelegt, durch die angeleitete Entwicklung von Vernunft und die Vermittlung von Sittlichkeit durch Unterricht Kinder zu erziehen. *Rousseaus* Theorie zeitige verhängnisvolle Folgen: Am Beginn des 20. Jahrhunderts habe der Mainstream der Reformpädagogik sich erklärtermaßen gegen die Aufklärungspädagogik gerichtet und sei dem quasi-religiösen Denken des Franzosen gefolgt. Schlimmer noch, seine Annahme von der kindlichen Selbsterziehung beherrsche in Form von autoritärer Erziehung und Antipädagogik die Erziehungspraxis in der Bundesrepublik seit nunmehr 50 Jahren. Während *Kant* auf der anderen Seite 1803 die erhellende Formel für die Erziehung zur Freiheit unter Zwang gefunden habe: „Das kleine Kind muss

gerade deshalb diszipliniert, gegängelt und geführt werden, um später frei sein zu können. Kant legt die Grundfesten aller späteren konservativen Erziehung.“ (S. 45)

b) *Reeducation und Demokratisierung als Umerziehung* (S. 46-51). *Sigmund Freud*, *Theodor W. Adorno* und *Kurt Lewin* (alle drei jüdische Emigranten, wie *Sommerfeld* dezent andeutet) hätten bereits vor Ende der NS-Herrschaft die Konzepte für Reeducation und Demokratieerziehung durch die Alliierten nach 1945 in Deutschland geliefert, welche nachträglich als massenhafte Umerziehung unter Zwang und als „dämonische Religiosität“ sichtbar würden. Schließlich habe *Lewin* geschrieben: „Manchmal muss man Menschen zur Einsicht in die demokratische Verantwortung gegenüber der ganzen Gruppe zwingen.“ (S. 49) Laut *Sommerfeld* hätte die kritische Erziehungswissenschaft nach 1968 dieses Programm erstaunlich schnell und breitenwirksam umgesetzt.

Ihre zehn positiven Grundsätze rechter Erziehung leitet *Sommerfeld* – in Anspielung auf die bei den Identitären so beliebte „Konservative Revolution“ aus Weimarer Zeiten – mit dem Hinweis auf eine andere Seite der Reformpädagogik ein: „Es gilt nun, diesen konservativ-revolutionären Geist wiederzufinden. Kaum einer weiß darum oder will es wahrhaben, daß die Reformpädagogen Grundbegriffe wie Führung, Autorität, Askese, Glauben und Volk auf Lager haben.“ (S. 29) In den Kapiteln 1 bis 10 (S. 73-293) entfaltet sie in ihrer Sprache diese Leitbegriffe:

1. Führung. Gemeint ist die selbstbewusste Durchsetzung von Verhaltensweisen, die die Erziehenden für richtig halten. Ziel sei freiwilliger Gehorsam.
2. Distanz. Erziehung setze Hierarchie voraus. Kinder zu lieben heiße, Abstand zu verehren.
3. Gemeinschaft. Diese lehre Einschränkung und Stabilität. Zurückstecken und Unterordnung ergebe sich nur in Gemeinschaft und durch Autorität.
4. Geist. Er eröffne eine Brücke zu einer höheren Ebene, gehe von der Erbsünde aus und rechne mit dem Bösen auch im Kind.
5. Askese. Sie bedeute Selbstdisziplin und sich selbst führen zu können. Selbstbeherrschung entwickle sich nur allein.
6. Verlassenheit. Sie meine kontraintuitiv nicht Kinder schutzlos allein lassen, sondern nur zeitweise in Ruhe zu lassen sowie Selbsterprobung zu ermöglichen.
7. Unverdretheit. Erziehende durch Lebenserfahrung und gesunden Menschenverstand wappnen gegen Täuschung, Propaganda und Manipulation.
8. Beheimatetsein. Verwurzelung im eigenen Volk und eine geistig intakte Heimat seien Voraussetzung von Selbstbewusstsein und Duldsamkeit.
9. Anderssein. In einer falschen Welt das Richtige tun, erfordere eine Pflicht zur Entwicklung von Widerständigkeit und Unangepasstheit gegenüber der Mehrheit.
10. Anstrengungsbereitschaft. Sie solle vor übertriebenen Leistungsanforderungen und Konsumverlockungen schützen, aber auch sich zu Ordnung und Dienst rufen lassen.

Im Ganzen betrachtet ist dieser rechte Dekalog eine unsystematische, oft heterogene Auflistung von Prinzipien normativer Pädagogik, die aus konservativ-konformis-

tischen und autoritär-direktiven, aber gelegentlich auch aus christlich-orthodoxen und mütterlich-nachsichtigen Maximen zusammengestellt ist.

Für die Didaktik politischer Bildung von besonderer Relevanz ist das *Sommerfeld'sche* Kriterium des Beheimatetseins, verstanden als „Verwurzelung im eigenen Volk“ (S. 237-262). Die Autorin einwickelt die von ihr empfohlene „Erziehung zur Volkheit“ (S. 254) im Rückgriff auf den Begriff der dem Menschen „angeborenen“ „paideuma“ (Selbsterziehung) des Kulturanthropologen Frobenius, der geschrieben habe: „Das Paideuma bildet Rassen“ (S. 255). Dessen Begriff von Rasse sei „auch nicht bloß biologisch“, sondern umfasse „Geisteskultur und Wesensform“ von Menschsein (ebenda).

Im Abschnitt „Warum Demokratieerziehung eine Hinterlist ist“ (S. 239-244) entwickelt *Sommerfeld* eine Kritik der Demokratiepädagogik von *John Dewey* und wirft ihm vor, „daß Demokratie, wenn als Programm verstanden, diktatorisch wird“ (S. 241).

Der Analyst hält hier inne und mutet dem Leser nicht noch mehr Zitate von weiteren absurden Unterstellungen zu, die etwa Deweys Demokratieverständnis vorwerfen, sein Pragmatismus komme aus dem Behaviorismus (S.240) und sei mit der Sonjeterziehung verwandt (S.242). In diesen Passagen verrennt sich Sommerfeld in ideologischer Verblendung vollends.

Aber erwähnt werden muss noch, dass *Sommerfeld* argumentiert, *John Dewey* sei ein Protagonist der gesellschaftlichen Vielfalt (diversity) als Fortschritt und damit auch Mitinitiator der interkulturellen Pädagogik. Dem stellt sie eine „Erziehung zum Ethnopluralismus“ (S. 257-262) entgegen. In zehn Schritten angeblich analog zu entwicklungspsychologischen Stufen der Kognitions- und Moralentwicklung entwirft sie einen Pfad von der Kultivierung der eigenen ethnischen Herkunft („Weißsein“) und dem Wahrnehmen verschiedener Menschen („andere Hautfarbe“), über die Höherwertung und Verteidigung des eigenen Volkes und die Wertschätzung der Artenvielfalt unter den menschlichen Abstammungsgemeinschaften („Pluralismus der vielen Völker“) bis zu einer gemeinsamen Menschheitsmission in der fernerer Zukunft. Denn: „Volk und Rasse dürfen wie ein Baugerüst erst dann abgebaut werden, wenn das Individuum weit genug ist.“ (S. 262) Kurz zusammengefasst könnte dieses Motto lauten: Menschenbildung später – Volkserziehung jetzt.

4. Traditionen völkischer Erziehungskonzepte

Nun ist es nicht so, dass *Sommerfeld* die teilweise hochproblematischen Vorläufer völkischer Erziehungskonzeptionen aus dem 19. und 20. Jahrhundert gar nicht kennt, sondern schlimmer: Sie beruft sich sogar ganz explizit auf einige von ihnen. Anfangs schreibt sie, ihr Buch handle von „der Grenze zwischen Kind und Erwachsenen, zwischen Freiheit und Zwang, zwischen Mensch und Gott. Dabei stehen *Steiner*, *Montessori* und *Petersen* uns mit ihren Grundbegriffen zur Verfügung. Ich konzentriere mich auf diese drei Pädagogen, nicht, weil die älteren überholt wären (Platon, Kant und Pestalozzi sind schlechterdings unüberholbar), sondern weil sie noch immer gültige Grundbegriffe vorlegen.“ (S. 34)

Sie beruft sich auf drei üblicherweise der Reformpädagogik zugeordnete Pädagogen, die nicht der liberalen oder sozialistischen Strömung zuzurechnen sind, sondern eher dem konservativen Lager. Hier können nicht all diese Rückgriffe im Buch dargelegt werden, aber es fällt schon auf, dass diese drei sich durch eine Gemeinsamkeit auszeichnen: Naivität, wenn nicht gar Vorläuferschaft gegenüber Faschismus und Nationalsozialismus. Die Anthroposophie von *Rudolf Steiner* (1861-1925) enthält mythologische und rassistische Elemente (vgl. *Ulrich* 2015, S. 144-148). *Maria Montessori* (1870-1952) war zeitweise eine begeisterte Anhängerin von *Mussolini*; ihre Methode wurde sogar zwischen 1924 und 1934 von den Faschisten an den italienischen Schulen eingeführt (vgl. *Leenders* 2001). *Peter Petersen* (1884-1952) hat nicht nur schon zu Zeiten der Weimarer Republik eine „völkisch-realistische Erziehungswissenschaft“ konzipiert, sondern z.B. 1935 offensiv die Übereinstimmung seiner Jenaplan-Pädagogik mit der nationalsozialistischen Bildungspolitik und Erziehungskonzeption dargelegt (vgl. *Oelkers* 1996, S. 227-251). Diese Nähe zwischen völkischer Pädagogik und NS-Erziehungstheorie blendet *Sommerfelds* völkisches Erziehungsbuch völlig aus. Dies ist gegenwärtig charakteristisch für rechte extremes Denken in Deutschland allgemein; eine selbstkritische Auseinandersetzung mit den Denkformen und Praktiken, mit den Ursachen und Folgen nationalsozialistischer Herrschaft unterbleibt.

Das Adjektiv „völkisch“ tritt im Kontext mit deutschen Erziehungsvorstellungen bereits seit mehr als 200 Jahren auf. *Johann Gottlieb Fichte* benutzte 1811 punktuell das zuvor eher pejorativ konnotierte Wort „völkisch“ gleichbedeutend mit volkstümlich und deutsch bei der Erläuterung seiner Ideen zur Nationalerziehung, die er mit chauvinistischen Ausfällen gegenüber den Franzosen verbindet. Im Wilhelminischen Kaiserreich entwickelte sich eine Nische von nationalistisch, imperialistisch und rassistisch agitierenden Grüppchen, die eine völkisch-deutsch-germanische Erziehung propagierten (vgl. *Puschner* 2001). Gleiches gilt für die Zeit zwischen 1919 und 1933. Während völkische, politische Parteien vor 1933 eine Randerscheinung neben der NSDAP blieben (vgl. *Breuer* 2010), wurden völkische Erziehungsideen seit dem Ende des 1. Weltkriegs breitenwirksam unter anderem von Autoren wie *Ernst Krieck*, *Peter Petersen* und *Wilhelm Stapel* vertreten. In seinem Buch „Volksbürgerliche Erziehung“ umschreibt Stapel sein Ziel politischer Bildung: „Wir wollen im Deutschen wirkliches deutsches Leben entzünden, damit die Liebe zum deutschen Volk und deutschen Wesen hervorbrechen möge im ganzen deutschen Volke, das nicht gebunden ist an die Staatsgrenzen, sondern in allen Ländern und an allen Ozeanen sich ausbreite.“ (*Stapel* 1928, S. 35)

Obwohl *Hitler* sich in „Mein Kampf“ (zuerst erschienen 1925/1926) noch spöttisch von den Völkischen abgegrenzt hatte (*Hitler* 2016, S. 971-975), bleibt der Topos „völkisch“ auch im Dritten Reich noch eine weit verbreitete Selbstbeschreibung nationalsozialistischer Erziehungsideologie und Weltanschauung (z.B. „Völkischer Beobachter“). Nach 1945 werden Werke völkischer Pädagogen etwa von *Peter Petersen* oder der Mütterratgeber von *Johanna Haarer* (*Haarer* 1987) zwar wieder aufgelegt, aber nennenswerte neue Autoren und Schriften, die solche völkischen Ideen wieder aufnehmen und weitertragen, finden sich nicht.

5. Bedeutung für die Gegenwart

Aber es gibt durchaus viele Indizien dafür, dass es in äußerst rechten Enklaven der Bundesrepublik eine Praxis völkischer Erziehung gegeben hat und noch gibt. Es existiert nicht nur ein lebhafter Erziehungsdiskurs in den rechtsorientierten Medien (erste Analyse: *Andresen* 2018), sondern die Hypothese ist begründbar, dass auch in gesellschaftlichen Nischen tatsächlich völkisch erzogen wird. Der Lebensbericht der 25-jährigen *Heidi Bennekenstein* über die Sozialisation und Formung in ihrer neofaschistischen Familie (*Bennekenstein* 2017) ist ein individueller Beleg. Die Berichte über die Praxis rechtsextremer Jugendverbände wie der Wiking-Jugend (verboden 1994), dem „Bund Heimattreuer Jugend“ (Verbot 2009), dem „Sturmvogel“ oder dem „Freibund“ enthalten weitere Hinweise auf Sonnenwendfeiern, Lagerleben im Stil der Hitler-Jugend, militärische Methoden und gar Runenkunde für Kinder etc. (*Wrede* 2016). In einzelnen völkisch-nationalistischen Siedlungsprojekten wurden, wenn auch bislang erfolglos, Initiativen zur Gründung eigener Schulen gestartet (Grabow in Nord-Brandenburg, Priem am Chiemsee) (allgemein: *Röpke/Speit* 2019). Diese Realisierungsformen sind ebenso wie die aktuellen Konzepte völkischer Erziehung bisher nicht hinreichend erziehungswissenschaftlich untersucht worden.

Völkisches Erziehungsdenken wie das von *Caroline Sommerfeld* ist gleichermaßen adressiert an ein konservatives Publikum, das mit der ganzen Modernisierung und Globalisierung fremdelt, wie an die radikale, rechtsextreme Szene, die von der Wiederkehr der formierten Volksgemeinschaft träumt. Sie macht dem ganzen rechten Spektrum Angebote. Dies kommt deutlich im Schlusskapitel ihres Buches zum Ausdruck. Dort gibt sie „ganz handfeste Handreichungen, um einige Selbstverständlichkeiten zu reetablieren.“ (S. 298) Dies reicht von der Einforderung des gemeinsamen Betens vor den Mahlzeiten, bis zur Aufforderung, dass Kindern in Familie und Schule praktisch nützliche Aufgaben übertragen werden. Auch ökologisches Bewusstsein müsse vermittelt werden. „Insofern ist es nicht schwer und auch nicht falsch, den Erhalt der Völker und der menschlichen Rassen in die Tradition des Artenschutzes zu stellen.“ (S. 312) Denn, so Originalton *Sommerfeld*, einfache Fragen verdienen schlichte Antworten, beispielsweise: „Warum bist du denn so autoritär?“ »Weil ich rechts bin« (S. 299).

Literatur

- Andresen, Sabine (2018): Rechtspopulistische Narrative über Kindheit, Familie und Erziehung. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 2018, Heft 6, S. 768-787, https://doi.org/10.1007/978-3-531-19096-9_15.
- Bennekenstein, Heidi (2017): Ein deutsches Mädchen. Mein Leben in einer Neunazi-Familie. 5. Auflage. Stuttgart.
- Biermann, Kai (2016): „Völkisch“ ist nicht irgendein Adjektiv. In: ZEIT-ONLINE vom 11.09.2016 (URL: <https://www.zeit.de/kultur/2016-09/>; aufgerufen 08.03.2020).
- Bosselmann, Heino (2019): Das elterliche Minimum. Zehn Grundsätze für eine zeitgemäße Erziehung. In: Compact-online vom 29.11.2019 (URL: <https://www.compact-online.de/>; aufgerufen 10.03.2020).

- Breuer, Stefan (2010): *Die Völkischen in Deutschland. Kaiserreich und Weimarer Republik*. 2. Auflage. Darmstadt.
- Gmehling, Magdalena S. (2020): Caroline Sommerfeld: *Wir erziehen*. – Rezension – In: *Einsicht*, 50. Jg., Nr. 1 (URL: <http://www.einsicht-aktuell.de/index>; aufgerufen 10.03.2020).
- Haarer, Johanna (1987): *Die Mutter und ihr erstes Kind*. Völlig neu bearbeitete Auflage (1. Auflage 1934). München.
- Hitler, Adolf (2016): *Mein Kampf*. Eine kritische Edition. 2 Bände. Hrsg. von Christian Hartmann u.a. Institut für Zeitgeschichte: München Berlin. (Die Originalausgabe erschien 1925/26).
- Kositza, Ellen (2019): Besprechung von „*Wir erziehen*“. In: Kanal Schnellroda vom 26.06.2019 (YouTube: <https://www.youtube.com/>; aufgerufen 09.03.2020).
- Leenders, Hélène (2001): *Der Fall Montessori. Die Geschichte einer reformpädagogischen Erziehungskonzeption im italienischen Faschismus*. Bad Heilbrunn 200.
- Lichtmesz, Martin / Sommerfeld, Caroline (2017): *Mit Linken leben*. Schnellroda.
- Oelkers, Jürgen: *Reformpädagogik* (1996). Eine kritische Dogmengeschichte. 3. Auflage. Weinheim und München.
- Olberg, Hans-Joachim von (2020): Patriotismus – ein Alleinstellungsmerkmal der Neuen Rechten? In: *POLIS*. 24. Jg., Heft 1, S. 13-15.
- Politically Incorrect (PI) (2019): o. A.: Buchtipp: Caroline Sommerfeld: *Wir erziehen*. Zehn Grundsätze. 18.05.2019. In: (URL: <http://www.pinews.net/2019/05/>; aufgerufen 09.03.2020), <https://doi.org/10.1055/s-0039-3400642>.
- Puschner, Uwe (2001): *Die völkische Bewegung im wilhelminischen Kaiserreich. Sprache – Rasse – Religion*. Darmstadt.
- Röpke, Andrea / Speit, Andreas (2019): *Völkische Landnahme. Alte Sippen, junge Siedler, rechte Ökos*. Berlin.
- Schmidt, Alexander (2019): Caroline Sommerfeld: *Erziehung zur Selbstbehauptung*. In: *Die Tagespost* – Würzburg. 10.10.2019 (URL: <https://www.die-tagespost.de/>; aufgerufen 08.03.2020).
- Sommerfeld, Caroline (2018b): Bin ich völkisch? Drei Volksbegriffe. In: *Sezession* – Online vom 22.09.2018 (URL: <https://sezession.de/59430/>; aufgerufen 07.03.2020)
- Sommerfeld, Caroline (2019a): *Wir erziehen*. Zehn Grundsätze. Schnellroda.
- Sommerfeld, Caroline (2019b): *Wir erziehen*. Zehn Grundsätze. Vortrag in der Bibliothek des Konservatismus Berlin am 29. August 2019 (auf YouTube: <https://www.youtube.com/>; aufgerufen 09.03.2020).
- Stapel, Wilhelm (1928): *Volksbürgerliche Erziehung*. 3. Auflage (1. Auflage 1917) Hamburg Berlin Leipzig.
- Ullrich, Heiner (2015): *Waldorfpädagogik. Eine kritische Einführung*. Weinheim und Basel.
- Weiß, Volker (2017): *Die autoritäre Revolte. Die Neue Rechte und der Untergang des Abendlandes*. Stuttgart.
- Wrede, Jesko (2016): ... nicht bloß harmlose Pfadfinder. Völkische Jugendbünde. In: Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.): *Dossier Rechtsextremismus* (URL: <https://www.bpb.de/politik/extremismus/>; aufgerufen 25.03.2020).

Das Bundesverfassungsgericht zur staatlichen Neutralität

Eine Analyse der Rechtsprechung anlässlich der Meldeportale von AfD-Fraktionen

Rainer Eckertz

Zusammenfassung

Die AfD-Fraktionen mehrerer Landtage haben sich in ihren Meldeportalen auf das staatliche Neutralitätsgebot als ein Grundprinzip der Verfassung berufen, das auch für die Schule gelte. Der jeweilige Sinn des Neutralitätsprinzips hängt aber von dem Kontext ab, für den es postuliert wird. Der Wortlaut des Grundgesetzes kennt den Begriff der Neutralität nicht. Erst die Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts hat das Prinzip der staatlichen Neutralität schrittweise und fallbezogen zu einem verfassungsrechtlichen Maßstab ausgebildet. Sie hat dieses Prinzip für die verschiedenen Anwendungsbereiche aus den diese speziell betreffenden Normen des Grundgesetzes hergeleitet und entsprechend unterschiedlich bereichsspezifisch konkretisiert. Die jeweiligen Konkretisierungen dürfen daher nicht ohne Beachtung ihres Zusammenhangs in einen anderen Bereich übertragen werden. Im Verhältnis zu den politischen Parteien ist der Staat um deren Chancengleichheit willen zur Neutralität verpflichtet, weil sie nach Art. 21 Abs. 1 Satz 1 Grundgesetz bei der politischen Willensbildung des Volkes mitwirken. Die Schule ist aber kein Ort dieser politischen Willensbildung, sondern ein Ort der politischen Bildung.

Die polemische Verwendung des Neutralitätsprinzips in den AfD-Aktionen

Aufgrund internetgestützter Aktionen der AfD-Fraktionen mehrerer Landtage stellt sich die Frage nach der Geltung eines aus dem Grundgesetz abgeleiteten staatlichen Neutralitätsgebots im Bereich der Schule. Für das Vorgehen der AfD aufschlussreich ist das erste dieser Internet-Portale, die im September 2018 gestartete Aktion „Neutra-



Dr. Rainer Eckertz

Richter am Landessozialgericht i.R.

Von 1988 bis 1992 wissenschaftlicher Mitarbeiter am Bundesverfassungsgericht

le Schulen Hamburg“ der AfD-Fraktion der Bürgerschaft Hamburg.¹ Analysiert man den im Internet veröffentlichten Text, lassen sich drei Schritte unterscheiden. Im ersten Schritt werden das die Chancengleichheit der Parteien schützende Neutralitätsgebot² und andeutungsweise auch der Grundsatz der weltanschaulich-religiösen Neutralität des Staates angeführt. Im zweiten Schritt beruft sich die Fraktion auf Hinweise von Eltern, Schülern und Lehrern über konkrete Erscheinungsformen „mutmaßlicher Neutralitätsverstöße“ in der Schule wie AfD-Bashing, im Unterricht „FCK-AfD-T-Shirts“ tragende Lehrer, einseitiges Unterrichtsmaterial und Aushänge, in denen zu Demonstrationen gegen die AfD aufgerufen werde. Im dritten Schritt wird angeboten, auf einem Kontaktformular der AfD-Fraktion über mutmaßliche Neutralitätsverstöße zu berichten.

Nach welchen rechtlichen Kriterien beurteilt werden soll, ob im konkreten Fall ein Neutralitätsverstoß vorliegt, bleibt offen. Zwar hat die Hamburger AfD-Fraktion auch die Regelung des Bildungs- und Erziehungsauftrags im Landesschulgesetz und das beamtenrechtliche Mäßigungsgebot in ihrem Aktionsportal wiedergegeben. Diese gesetzlichen Regelungen kommen aber ihrem Wortlaut nach ohne einen Rückgriff auf ein Neutralitätsgebot aus. Der spezifische Sinn des Neutralitätsgebots, dem die AfD-Aktion im Bereich der Schule Geltung verschaffen will, ergibt sich aus der konkreten politischen Situation. Die angeführten Beispielsfälle sollen belegen, dass die AfD in Schulen Angriffen ausgesetzt ist. Die AfD-Fraktion bezieht damit eine Verteidigungsposition, in der sie „das Neutralitätsgebot“ wie ein Geschütz in Stellung bringt. „Neutralität“ wird so zu einem Kampfbegriff. Zu dieser Paradoxie kommt es, weil das Neutralitätsgebot als ein Prinzip in den Schulbereich eingeführt wird, dessen Geltungsanspruch über die bloßen Beispielsfälle hinausreicht. Was dieses Prinzip für die politische Bildung in der Schule bedeuten soll, bleibt völlig unbestimmt. Durch diese Inhaltsleere wird der Beliebigkeit die Tür geöffnet. So wird eine Unsicherheit geschaffen, die in der Lehrerschaft Angst hervorrufen kann.

Die Kontextabhängigkeit des Prinzips der Neutralität

Das Prinzip der Neutralität ist polemisch verwendbar, weil es seinen Sinn nicht in sich selbst trägt. Es erhält eine Bedeutung immer erst im Verhältnis zu der Sache oder Person, die „neutral“ beurteilt oder behandelt werden soll.³ Daher hängt der jeweilige Sinn des Neutralitätsprinzips von dem Kontext ab, für den es postuliert wird. Die innerstaatliche Neutralität wird in der Staatslehre als ein Kennzeichen des modernen europäischen Staates verstanden, der die konfessionellen Bürgerkriege dadurch überwinden konnte, dass er sich nicht durch einen religiösen Wahrheitsanspruch, sondern durch weltliche Zwecke legitimiert. Eine rechtliche Gestalt hat dieses Staatsverständnis in der Religionsfreiheit gefunden (vgl. Böckenförde, 1970, S. 267; ders., 1967, S. 43 f., 49 ff.). Dadurch wurde der Ausprägung des Prinzips als weltanschaulich-religiöse Neutralität des Staates der Weg gewiesen.

Um die rechtliche Verbindlichkeit einer Verfassungsnorm zu erlangen, bedarf der Gedanke der innerstaatlichen Neutralität einer Entscheidung des Verfassungsgebers

oder einer Konkretisierung und Verdichtung durch die Verfassungsrechtsprechung. In den Wortlaut des Grundgesetzes haben die Begriffe „neutral“ oder „Neutralität“ keinen Eingang gefunden. Zu einem verfassungsrechtlichen Maßstab hat sich das Prinzip der staatlichen Neutralität erst schrittweise und fallbezogen in der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts herausgebildet. Die beiden Senate des Gerichts haben das Prinzip der Neutralität des Staates für die verschiedenen Anwendungsbereiche aus den diese speziell betreffenden Normen des Grundgesetzes hergeleitet. Entsprechend unterschiedlich hat die verfassungsgerichtliche Rechtsprechung das Prinzip der staatlichen Neutralität jeweils bereichsspezifisch konkretisiert. Die jeweiligen Konkretisierungen dürfen daher nicht ohne Beachtung ihres Zusammenhangs in einen anderen Bereich übertragen werden.

Schutz der Chancengleichheit der Parteien durch das Neutralitätsgebot

Im Verhältnis zu den politischen Parteien ist der Staat nach der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts aufgrund des Prinzips der Chancengleichheit der Parteien nach Art. 21 Abs. 1 Grundgesetzes (GG) zur Neutralität verpflichtet.

Der Aktion „neutrale Schule“ der Hamburger AfD-Fraktion ist das Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom 27. Februar 2018 vorausgegangen (BVerfGE 148, 11). Darin hat der Zweite Senat auf Antrag der AfD-Bundespartei festgestellt, dass die damalige Bundesbildungsministerin Wanka durch die Veröffentlichung einer Pressemitteilung vom 4. November 2015 auf der Homepage ihres Ministeriums die AfD in ihrem Recht auf Chancengleichheit der Parteien aus Art. 21 Abs. 1 Satz 1 GG verletzt hat. In der Pressemitteilung war die Ministerin unter der Überschrift „Rote Karte für die AfD“ dem Motto „Rote Karte für Merkel – Asyl braucht Grenzen!“ einer für den 7. November 2015 von der AfD angemeldeten Demonstration entgegengetreten.

Nach Art. 21 Abs. 1 Satz 1 GG wirken die Parteien bei der politischen Willensbildung des Volkes mit. Das Bundesverfassungsgericht interpretiert diese Bestimmung von dem in Art. 20 Abs. 2 GG normierten Demokratieprinzip her. Die Wahlen und Abstimmungen, in denen das Volk die von ihm ausgehende Staatsgewalt ausübt, sind der Bezugspunkt dieser politischen Willensbildung. Die Wahlen müssen frei sein. Deshalb ist die Offenheit des Prozesses der politischen Meinungs- und Willensbildung der Wählerinnen und Wähler verfassungsrechtlich geboten. Durch dieses Gebot wird die durch Art. 21 Abs. 1 GG garantierte Chancengleichheit der politischen Parteien geprägt (BVerfGE 148, 11 [23 f. Rn. 40 ff. m.w.N.]). Auch Staatsorgane wirken auf die Meinungs- und Willensbildung des Volkes ein. Dabei dürfen sie aber nicht das Recht auf Chancengleichheit der untereinander im Wettbewerb stehenden Parteien verletzen. Zur Abgrenzung erlaubter Einwirkungen der Staatsorgane auf die Meinungs- und Willensbildung des Volkes von rechtswidrigen Eingriffen in das Recht der Parteien auf Chancengleichheit zieht das Bundesverfassungsgericht den Grundsatz der Neutralität heran.⁴ „Die Staatsorgane haben als solche allen zu dienen und sich im Wahlkampf neutral zu verhalten“ (BVerfGE 44, 125 [144]; 138, 102 [111 Rn. 33]). Sie

dürfen nicht „als solche“ parteiübergreifend zugunsten oder zulasten einer politischen Partei oder von Wahlbewerbern in den Wahlkampf einwirken (BVerfGE 138, 102 [110 f. Rn. 31]; 44, 125 [146]). Mit der Formulierung „als solche“ ist die amtliche Funktion der Staatsorgane gemeint. Es ist ihnen verboten, sich „in amtlicher Funktion“ im Hinblick auf Wahlen mit Parteien zu identifizieren und sie unter Einsatz staatlicher Mittel zu unterstützen oder zu bekämpfen.⁵

In seinem Urteil vom 2. März 1977 zur Öffentlichkeitsarbeit der Bundesregierung hat das Bundesverfassungsgericht ein ausdrückliches „Gebot der Neutralität des Staates im Wahlkampf“ (BVerfGE 44, 125 [144]) als verfassungsrechtlichen Maßstab eingeführt. In dem Fall ging es um die Verwendung von Informationsmaterial der Bundesregierung für die Wahlwerbung der Regierungsparteien. Nach dem Urteil dürfen „die von der Allgemeinheit erbrachten und getragenen finanziellen Mittel und Möglichkeiten des Staates“ nicht zugunsten oder zulasten von politischen Parteien in parteiübergreifender Weise eingesetzt werden (ebd., S. 143). Die neuere Rechtsprechung zur Beteiligung von Regierungsmitgliedern am politischen Meinungskampf hat die Anwendung des Neutralitätsgebots auf die Einwirkung von Staatsorganen auf Wahlkämpfe weiter spezifiziert. Die Kriterien sind für jedes Staatsorgan gesondert unter Zugrundelegung der ihm durch die Verfassung zugewiesenen Rechte und Pflichten zu bestimmen (BVerfGE 138, 102 [111 f. Rn. 35]). So sind die Maßstäbe, anhand deren das Bundesverfassungsgericht Äußerungen des Bundespräsidenten zu politischen Parteien überprüft hat (BVerfGE 136, 323), nicht auf die Mitglieder der Bundesregierung übertragbar (BVerfGE 138, 102 [112 Rn. 35]). Hier zeigt sich, dass das Prinzip der staatlichen Neutralität in rechtlicher und tatsächlicher Hinsicht kontextgebunden ist: bei seiner Konkretisierung zu einem justiziablen Maßstab an den Kontext seiner rechtlichen Begründung – hier die auf freie Wahlen bezogene politische Willensbildung des Volkes – und bei der Anwendung auf den betroffenen Sachbereich an dessen realen Kontext.

Das Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom 16. Dezember 2014 betraf die Äußerung der damaligen Bundesfamilienministerin Schwesig in einem Zeitungsinterview im Vorfeld der Landtagswahl 2014 in Thüringen, in dem sie sinngemäß dazu aufgerufen hatte, die NPD nicht zu wählen (BVerfGE 138, 102 [121 Rn. 65]). Der Zweite Senat hat in dieser Entscheidung verdeutlicht, dass das Neutralitätsgebot im Wahlkampf zwar auch für die Mitglieder der Bundesregierung gilt, es aber nicht ausschließt, dass der Inhaber eines Ministeramts „außerhalb seiner amtlichen Funktionen“ am politischen Meinungskampf teilnimmt und in den Wahlkampf eingreift, insbesondere, wenn ein Regierungsmitglied „im parteipolitischen Kontext agiert“ (ebd., S. 119 Rn. 58, S. 116 f. Rn. 50). Wenn ein Regierungsmitglied für sein Handeln die Autorität des Amtes oder die damit verbundenen Ressourcen in spezifischer Weise in Anspruch nimmt, ist es hingegen dem Neutralitätsgebot unterworfen (ebd., S. 118 Rn. 53, S. 115 Rn. 45). Unter den konkreten Umständen des Falles war die Ministerin Schwesig nach diesen beiden Kriterien nicht an das Neutralitätsgebot gebunden und hatte daher nicht das Recht der NPD auf Chancengleichheit verletzt (ebd., S. 121 ff. [Rn. 69]).

In dem schon erwähnten Fall der gegen eine angemeldete Demonstration der AfD gerichteten Presseerklärung der damaligen Bundesbildungsministerin Wanka hat-

te der Zweite Senat die der Bundesregierung erlaubte Informations- und Öffentlichkeitsarbeit von einem Eingriff in den Wettbewerb der politischen Parteien abzugrenzen, der das Neutralitätsgebot verletzt. Auch hier hat er bei der Abgrenzung auf die der Bundesregierung zukommende Autorität und die Verfügung über staatliche Ressourcen abgestellt (BVerfGE 148, 11 [28 Rn. 52, 35 Rn. 68]). Während aber die bisherige Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts den zeitlichen Geltungsbereich des Rechts der politischen Parteien auf Chancengleichheit nur auf den Wahlvorgang und die Wahlvorbereitung erstreckt hatte (BVerfGE 44, 125 [146, 151 ff.]; 138, 102 [110 Rn. 30]), gibt der Senat im Wanka-Urteil diese Beschränkung auf: „Art. 21 Abs. 1 Satz 1 GG schützt das Recht der Parteien auf Chancengleichheit im politischen Wettbewerb in seiner Gesamtheit“ (BVerfGE 148, 11 [26 Rn. 46]). Der politische Wettbewerb zwischen den Parteien herrscht auch außerhalb von Wahlkämpfen und wirkt auf die Wahlentscheidungen der Wählerinnen und Wähler zurück. Dementsprechend erfordert der Grundsatz der Chancengleichheit der Parteien auch außerhalb von Wahlkampfzeiten die Beachtung des Gebots staatlicher Neutralität (ebd., S. 25 Rn. 46). So dürfen Staatsorgane auch nicht die Ankündigung oder Durchführung einer Kundgebung durch eine politische Partei (in diesem Fall der AfD) zum Anlass nehmen, sich einseitig mit der Kundgebung oder der diese veranstaltenden Partei auseinanderzusetzen (ebd., S. 26 Rn. 47). Mit der Veranstaltung einer politischen Kundgebung nehme eine Partei den ihr durch Art. 21 Abs. 1 GG zugewiesenen Verfassungsauftrag wahr (ebd., Rn. 48). Damit lockert der Senat den Bezug der Mitwirkung der Parteien bei der politischen Willensbildung des Volkes auf Wahlen.⁶

Durch diese Auslegung des Art. 21 Abs. 1 GG erweitert sich der Bereich, in dem staatliche Amtsträger bei der Auseinandersetzung mit politischen Parteien dem Neutralitätsgebot unterliegen. Es gilt grundsätzlich auch für weniger hochrangige und für kommunale Amtsträger, die vor Ort meist rechtspopulistischen Parteiaktionen entgegenzutreten wollen. Dabei bleibt aber das Neutralitätsgebot an seine Begründung aus dem Recht der Parteien auf Chancengleichheit gebunden. Es gilt daher nicht gegenüber Protestgruppen, die nicht als politische Partei organisiert sind. Insoweit hat die verwaltungsgerichtliche Rechtsprechung auf das Sachlichkeitsgebot zurückgegriffen,⁷ dem nach einer Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts jedes Staatshandeln unterliegt.⁸

Wenn das Recht der Parteien auf Chancengleichheit den politischen Wettbewerb „in seiner Gesamtheit“ umfasst, liegt allerdings durchaus die Frage nahe, ob das Gebot der staatlichen Neutralität auch für Aufgabenbereiche des Staates gilt, die mittelbar Auswirkungen auf die Position einer Partei im politischen Meinungskampf haben können. Solche mittelbaren Auswirkungen können auch von der staatlichen Schule ausgehen, wenn in dieser etwa der Rechtspopulismus und die AfD zum Thema werden. Immerhin gibt es Berührungspunkte zwischen der Öffentlichkeitsarbeit der Regierung und dem politischen Bildungsauftrag der Schule. Das Bundesverfassungsgericht erachtet die Öffentlichkeitsarbeit der Bundesregierung für notwendig, um den Grundkonsens im demokratischen Gemeinwesen lebendig zu erhalten und die Bürgerinnen und Bürger zur eigenverantwortlichen Mitwirkung an der politischen Willens-

bildung zu befähigen (BVerfGE 148, 11 [27 f. Rn. 51 m.w.N.]). Kann deshalb in Analogie zur der Bundesregierung aufgegebenen Öffentlichkeitsarbeit das Neutralitätsgebot auch den Bildungsauftrag der Schule begrenzen, wenn der Wettbewerb der Parteien betroffen ist?

Insofern ist jedoch entscheidend, dass die Schule in einem ganz anderen Verhältnis zum politischen Wettbewerb der Parteien steht als diejenigen Staatsorgane, für die im Verhältnis zu den Parteien das Neutralitätsgebot gilt. Das Bundesverfassungsgericht unterscheidet zwischen der amtlichen Funktion von Regierungsmitgliedern und ihrer Teilnahme am politischen Meinungskampf „außerhalb ihrer amtlichen Funktionen“, weil es im Sinne des in Art. 21 GG anerkannten „Parteienstaats“ liegt, dass die Inhaber eines Regierungsamtes einer Partei angehören und in dieser auch Führungsverantwortung übernehmen (BVerfGE 138, 102 [117 Rn. 51]). Sie werden vom Bürger regelmäßig in einer „Doppelrolle als Bundesminister und Parteipolitiker“ wahrgenommen (BVerfGE 148, 11 [32 Rn. 63]). Dies gilt mehr oder weniger für alle durch politische Wahlen periodisch neu besetzten Ämter. Die Amtsinhaber stehen typischerweise auch selbst in einem Wettbewerbsverhältnis zu um das Amt konkurrierenden Parteien. Die Schule, in der sich die Stellenbesetzung von Rechts wegen nur nach der fachlichen Qualifikation richtet, steht außerhalb dieses Wettbewerbs der Parteien. Die Lehrer haben keine „Doppelrolle“, die entlang der Trennlinie von amtlicher Funktion und Teilnahme am parteipolitischen Meinungskampf aufgespalten werden könnte, an der das Neutralitätsgebot nach Art. 21 Abs. 1 GG ansetzt. Die Schule ist ein Ort der politischen Bildung. Sie ist kein Ort der politischen Willensbildung des Volkes, an der nach Art. 21 Abs. 1 GG die Parteien beteiligt sind.

Friedenssicherung in der Schule durch die weltanschaulich-religiöse Neutralität

Im Binnenbereich der Schule gilt der Grundsatz der weltanschaulich-religiösen Neutralität. In dieser Ausprägung erlangt der historische Sinn der innerstaatlichen Neutralität des Staates, religiöse Konflikte zu befrieden, unter heutigen Bedingungen rechtliche Wirkung. Das Bundesverfassungsgericht hat in seinem Beschluss vom 16. Mai 1995 (BVerfGE 93, 1) aus der durch Art. 4 Abs. 1 GG geschützten Glaubensfreiheit den „Grundsatz staatlicher Neutralität gegenüber den unterschiedlichen Religionen und Bekenntnissen“ gefolgert. „Der Staat, in dem Anhänger unterschiedlicher oder gar gegensätzlicher religiöser und weltanschaulicher Überzeugungen zusammenleben, kann die friedliche Koexistenz nur gewährleisten, wenn er selbst in Glaubensfragen Neutralität bewahrt. Er darf daher den religiösen Frieden in einer Gesellschaft nicht von sich aus gefährden“ (ebd., S. 16 f.). Demnach verstößt die Anbringung eines Kreuzes oder Kruzifixes in den Unterrichtsräumen einer staatlichen Pflichtschule, die keine Bekenntnisschule ist, gegen Art. 4 Abs. 1 GG (ebd., S. 24).

Eine neue Wendung genommen hat die Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts zur weltanschaulich-religiösen Neutralität des Staates in den Verfahren zu Verfassungsbeschwerden muslimischer Lehrerinnen, die aus Glaubensgründen im

Unterricht ein Kopftuch tragen wollen. In seinem Urteil vom 24. September 2003 ist der Zweite Senat davon ausgegangen, dass das Tragen eines Kopftuchs durch die Beschwerdeführerin auch in der Schule unter den Schutz der in Art. 4 Abs. 1 und 2 GG verbürgten Glaubensfreiheit fällt (BVerfGE 108, 282 [298]). Damit tritt die Pflicht zu weltanschaulich-religiöser Neutralität, die der Staat bei dem ihm in Art. 7 Abs. 1 GG erteilten Erziehungsauftrag zu wahren hat, in einen Widerstreit zur Glaubensfreiheit der muslimischen Lehrerin. Im Widerstreit zu deren Glaubensfreiheit können daneben auch Grundrechte von Schulkindern und ihrer Eltern stehen, nämlich die ebenfalls durch Art. 4 GG geschützte negative Glaubensfreiheit und das elterliche Erziehungsrecht aus Art. 6 Abs. 2 GG (ebd., S. 299). Nach dem Urteil hat der Landesgesetzgeber in diesem Spannungsverhältnis einen für alle zumutbaren Kompromiss zu suchen (ebd., S. 302).

Das entsprechend geänderte Schulgesetz des Landes Nordrhein-Westfalen hat zu erfolgreichen Verfassungsbeschwerden von zwei von Sanktionen betroffenen Muslimas geführt. Nach dem Beschluss des Ersten Senats vom 27. Januar 2015 genügt es für das Verbot einer religiös motivierten Kopfbedeckung nicht, wenn diese abstrakt geeignet ist, den Schulfrieden oder die staatliche Neutralität zu gefährden. Es muss zumindest eine hinreichend konkrete Gefahr für die Schutzgüter vorliegen (BVerfGE 138, 296 [335 Rn. 101]). Im Rückgriff auf die dem Polizeirecht entstammende Kategorie der „Gefahr“ wird hier die friedenssichernde Funktion des Neutralitätsprinzips bis auf die konkreten Sachverhalte und deren Kontext heruntergebrochen.

Die „streitbare Demokratie“: nicht wertneutral

Die Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts kennt kein unbedingt geltendes Neutralitätsprinzip. Vielmehr hat das Gericht schon im KPD-Urteil vom 17. August 1956 die Ermöglichung eines Verbots verfassungswidriger Parteien durch Art. 21 Abs. 2 GG vor dem Hintergrund der Erfahrungen mit dem Nationalsozialismus als Lösung eines Grenzproblems der freiheitlichen demokratischen Staatsordnung interpretiert. Danach verzichtet das Grundgesetz nicht mehr aus bloßer Unparteilichkeit auf die Aufstellung und den Schutz eines eigenen Wertsystems überhaupt. Der Verfassungsgeber habe bestimmte Grundprinzipien der Staatsgestaltung „als absolute Werte anerkannt“ und – kurz gesagt – zu ihrem Schutz das Prinzip der Neutralität des Staates gegenüber den politischen Parteien eingeschränkt. Dabei relativieren sich die einander widerstrebenden Prinzipien von Toleranz und Wertgebundenheit gegenseitig. In diesem Sinne bekennt sich der Verfassungsgeber dem Bundesverfassungsgericht zufolge zur „streitbaren Demokratie“ (BVerfGE 5, 85 [138 f.]). Das NPD-Urteil vom 17. Januar 2017 hat an dieser Position festgehalten (BVerfGE 144, 20 [195 f. Rn. 516]).

Spätestens seitdem das Bundesamt für Verfassungsschutz bekannt gegeben hat, dass Bestrebungen gegen die freiheitliche demokratische Grundordnung in der AfD für das Amt ein Thema geworden sind,⁹ kann die von den AfD-Fraktionen angestoßene Diskussion um die staatliche Neutralität in der Schule nicht geführt werden, oh-

ne auch diesen Aspekt in den Blick zu nehmen. Dabei ist aber zu bedenken, dass das Grundgesetz rechtsstaatliche Vorkehrungen getroffen hat, durch welche die Dynamik der Verdächtigung eingehegt wird, die der Jakobiner-Parole „keine Freiheit den Feinden der Freiheit“ eigen ist. Über die Frage der Verfassungswidrigkeit einer Partei und über die Verwirkung von Grundrechten wegen ihres Missbrauchs zum Kampf gegen die freiheitliche demokratische Grundordnung entscheidet nach Art. 21 Abs. 4 GG¹⁰ und nach Art. 18 GG das Bundesverfassungsgericht. Inwieweit vor einer Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts trotz des sog. Parteienprivilegs die Verfassungswidrigkeit einer Partei angenommen werden darf, wird umstritten bleiben.¹¹

Der Schulunterricht folgt anderen Regeln der Kommunikation als rechtsförmige Verfahren. Wie die Inhalte, durch welche die freiheitliche demokratische Grundordnung des Grundgesetzes zu bestimmen ist (dazu BVerfGE 144, 20 [202 ff. Rn. 529 ff.]), und wie im Umgang miteinander der Schutz vor Verdächtigung in den Unterricht und die politische Bildung in der Schule umzusetzen sind, ist eine noch weitgehend offene Frage.

Anmerkungen

- 1 <https://afd-fraktion-hamburg.de/aktion-neutrale-schulen-hamburg>, Zugriff am 01.11.2018. Aus politikdidaktischer Sicht dazu Reinhardt (2019).
- 2 So auch das Meldeportal der AfD Fraktion im Sächsischen Landtag: <https://lehrersos.de/rechtsvorschriften-rund-um-das-neutralitaetsgebot/>, Zugriff am 25.2.2019.
- 3 Zur Neutralität als Relationsbegriff Schlaich (1972), insbes. S. 44. Danach entzieht sich das Neutralitätsprinzip einer einheitlichen, alle Rechtsgebiete überspannenden Definition. Zur neueren Entwicklung aus Sicht des geltenden Staatskirchenrechts: Heinig (2009), zur heuristischen Funktion S. 22.
- 4 BVerfGE 148, 11 (25 ff. Rn. 44 ff. m.w.N.); vgl. insbesondere Urteil vom 16.12.2014 (Schwesig), BVerfGE 138, 102 (110 f. Rn. 31 ff.), und schon Urteil vom 2.3.1977, BVerfGE 44, 125 (144).
- 5 Beschluss vom 23.2.1983, BVerfGE 63, 230 (243), im Anschluss an BVerfGE 44, 125 (141).
- 6 In dem zu der gleichen Sache im Eilverfahren ergangenen Beschluss vom 7.11.2015 ist sogar von dem „politischen Meinungskampf und Wettbewerb im Allgemeinen“ die Rede (BVerfGE 140, 225 [227 Rn. 9]). Dieser Beschluss ist gemäß § 32 Abs. 7 Bundesverfassungsgerichtsgesetz von nur drei Richtern, also ohne Beratung im Senat, gefasst worden.
- 7 Bundesverwaltungsgericht, Urteil vom 13.9.2017 – 10 C 6.16 – zu einem Aufruf des Oberbürgermeisters der Stadt Düsseldorf gegen eine Dügida-Demonstration, <https://www.bverwg.de/de/130917U10C6.16.0>, Rn. 25, 26 ff.
- 8 BVerfGE 105, 252 (272), Warnung vor Glykol; BVerfGE 148, 11 (30 Rn. 59). Das Sachlichkeitsgebot gründet in dem alle Staatsorgane bindenden Willkürverbot (BVerfGE 57, 1 [8]).
- 9 Pressemitteilung vom 15.01.2019, <https://www.verfassungsschutz.de/de/oeffentlichkeitsarbeit/presse/pm-20190115-pruefergebnis-zur-partei-alternative-fuer-deutschland-afd>, Zugriff am 4.2.2019.
- 10 In der seit dem 20.7.2017 geltenden Fassung; zuvor Art. 21 Abs. 2 S. 2 GG.
- 11 Vgl. den Radikalen-Beschluss vom 22.5.1975, BVerfGE 39, 334 (349, 357 ff.); Böckenförde (1978).

Literatur

- Böckenförde, Ernst-Wolfgang (1967): Die Entstehung des Staates als Vorgang der Säkularisation (zuerst 1967), in ders. (1976), S. 42 ff.
- Ders. (1970): Das Grundrecht der Gewissensfreiheit (zuerst 1970), in ders. (1976), S. 253 ff.
- Ders. (1976): Staat, Gesellschaft, Freiheit. Studien zur Staatstheorie und zum Verfassungsrecht. Frankfurt am Main
- Ders. (1978): Verhaltensgewähr oder Gesinnungstreue? Sicherung der freiheitlichen Demokratie in den Formen des Rechtsstaats (zuerst 1978), in ders.: Staat, Verfassung, Demokratie. Studien zur Staatstheorie und zum Verfassungsrecht. Frankfurt am Main 1991, S. 277 ff.
- BVerfGE: Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichts. Herausgegeben von den Mitgliedern des Bundesverfassungsgerichts. Tübingen. Im Internet: https://www.bundesverfassungsgericht.de/SiteGlobals/Forms/Suche/Entscheidungensuche_Formular.html?nn=5399828&facettedYear=2019&language_=de. Die Zählung der Randnummern (Rn.) kann dort etwas abweichen.
- Heinig, Hans Michael (2009): Die religiös-weltanschauliche Neutralität nach dem Grundgesetz. epd-Dokumentation 31/2009, S. 17 ff., zur heuristischen Funktion S. 22. Im Internet: <https://www.uni-potsdam.de/u/eikr/files/Festvortrag.pdf>
- Reinhardt, Sibylle (2019): „Jagd auf Lehrer statt Beutelsbacher Konsens. Kommentar zum Portal „Neutrale Schulen“ der AfD in Hamburg. In: GWP Heft 1, S. 13-19
<https://doi.org/10.3224/gwp.v68i1.01>
- Schlaich, Klaus (1972), Neutralität als verfassungsrechtliches Prinzip vornehmlich im Kulturverfassungs- und Staatskirchenrecht. Tübingen

Kann man die Demokratie vor ihrem Niedergang retten?

Friedbert W. Rüb

Das Buch, das hier zu besprechen ist, hat einen schwarzen Umschlag, mit riesigen weißen Buchstaben titelt es „Wie Demokratien sterben“. Noch so ein Buch also, das den Tod – und nicht nur eine Krise – der Demokratie ankündigt. Solche Bücher über die Krise der Demokratie gibt es zuhauf, gute wie schlechte. Aber noch eines über ihren Tod – ergänzt mit Ratschlägen, was wir dagegen tun können und obwohl wir wissen, dass der Tod ein nicht aufzuhaltendes Zeitgenosse ist, zumindest im Leben. Wie oft sind tiefgreifende Krisen der Demokratie diagnostiziert worden, wie oft ist ihr Untergang beschworen worden und wie oft sind – zumeist rezeptbuchartig – Ratschläge erteilt worden, was man dagegen tun kann? Und nun noch ein solches Buch? Zudem gilt: Tot gesagte leben länger und so ganz ohne Plausibilität ist dieses Sprichwort nicht. Denn die Demokratie ist in vielen Ländern robust, sie wird von so mancher, auch manchmal schweren ‚Erkältung‘ befallen, aber sie erholt sich in der Regel wieder.

Also erneut ein Buch, das besagte Katastrophenszenarien wiederholt, deren Wahrheitsgehalt nur schwach ist und von der Wirklichkeit widerlegt wird? Nein, ein solches Buch ist es gewiss nicht, sondern das genaue Gegenteil. Selten sind so klar und in einer solchen analytischen und klaren Tiefe die Krankheiten der gegenwärtigen Demokratien dargestellt worden. Nebenbei nimmt man, ohne dass man es unbedingt merkt, an einem erhellenden und gründlichen Einführungskurs in die Demokratietheorie teil.



Prof. em. Dr. Friedbert W. Rüb

Seniorprofessor für Politische Soziologie und Sozialpolitik, Institut für Sozialwissenschaften, Humboldt Universität Berlin

Steven Levitsky und Daniel Ziblatt, *Wie Demokratien sterben: Und was wir dagegen tun können*, München 2018



In der Einleitung legen die beiden Autoren dar, was sie zu dem Buch bewegt hat. Steven Levitsky und Daniel Ziblatt sind zwei international anerkannte, an der Harvard Universität in den USA lehrende und forschende Politikwissenschaftler. Sie beschäftigen sich seit Jahren und auf höchstem Niveau mit den Zusammenbrüchen der Demokratie und ihrer (Wieder)Aufrichtung – aber vor allen im Europa der 30er Jahre und in Lateinamerika der 70er und 80er Jahre. Nie hätten sie gedacht, so betonen sie in der Einleitung, dass sie sich mit den etablierten Demokratien und erst recht nicht mit ihrem eigenen Land, der USA, beschäftigen müssten. Sie sehen Warn- und Krisensignale, die einen Zusammenbruch der Demokratie ankündigen könnten, aber nicht in den Formen, die sie bisher wissenschaftlich untersucht hatten: Nämlich als meist gewaltsame Eroberung der politischen Macht durch eine besondere Clique, sei es das Militär oder andere autoritäre Kräfte. In Zeiten des Kalten Krieges waren Staatsstriche die Ursache für fast drei Viertel aller Zusammenbrüche der Demokratie. (11)

Nun sehen sie eine zwar nicht gänzlich neue, aber gleichwohl andere Art des Zusammenbruchs von Demokratien. Die langsame und oft unscheinbare Erosion in kleinen und kaum merkbaren Schritten. Darüber handelt das Buch, und wie fast kein anderes zuvor untersucht es in erstaunlicher analytischer Klarheit und Weitsicht die Dynamiken dieser Erosion der – nicht nur amerikanischen – Demokratie. Donald Trump spielt selbstverständlich eine bedeutende Rolle, aber er steht nicht im Zentrum des Buches, es ist kein Anti-Trump Buch. Stattdessen stellt es einen Sachverhalt in den Mittelpunkt, der nur auf den ersten Blick erstaunt: „Der demokratische Rückschritt beginnt heute an der Wahlurne.“ (13) Die Beispiele hierfür sind zahlreich: Georgien, Nicaragua, Peru, die Philippinen, nun auch Polen, Russland, Sri Lanka, die Türkei, die Ukraine und prominent Ungarn. Man kann unschwer erkennen, dass dieses Phänomen kein außereuropäisches ist und dass es keinen europäischen Anti-Virus gegen die Erosion der Demokratie gibt. Vielmehr findet sie mitten in Europa und unter den Augen der europäischen Institutionen statt.

Der schleichende Prozess birgt Gefahren in sich, die die beiden Autoren immer wieder betonen. Da es keinen konkreten Zeitpunkt gibt, ab dem die Demokratie außer Kraft gesetzt wird, kann es durchaus sein, dass sich dieser Prozess fast unmerklich vollzieht und ihn viele nicht wahrnehmen. Und genau darum geht es ihnen: Ist die amerikanische Demokratie (aber nicht nur sie!) anfällig für einen solchen schleichenden Prozess? Ist er bereits in Gang? Und wenn ja, wie weit ist der gediehen und in welchem Stadium befindet sie sich konkret? Das tragische Moment der schleichenden Umwandlung der Demokratie „über Wahlen besteht darin, dass die Mörder der Demokratie deren eigene Institutionen benutzen, um sie zu töten – schrittweise, fast unmerklich und ganz legal.“ (17)

Aber kann die amerikanische Verfassung hier eine Schranke bilden, kann das in ihr formulierte System der Gewaltenteilung eine robuste Barriere aufbauen, an der die schleichende Umwandlung zu einem bestimmten Zeitpunkt zum Halten gebracht werden kann? Diese Frage steht mit im Mittelpunkt, aber die Autoren betonen, dass die Einhaltung von politischen Normen ebenso wichtig ist wie die formalen Institutionen. Solche Normen spielen in dem Buch eine große Rolle, sie werden als die Leit-

planken der amerikanischen Demokratie betrachtet. Deren Schwächung führt letztlich zur Erosion, ja zum Tod der Demokratie und dies wird in dem Buch in immer neuen Anläufen betont und empirisch verdeutlicht. Die Erosion hat ihre tiefe Ursache in einer „extremen Polarisierung, die sich über politische Meinungsverschiedenheiten hinaus zu einem existentiellen Konflikt über Rasse und Kultur ausgeweitet hat.“ (18) Und die extreme Polarisierung kann für die Demokratie tödlich sein. Um dies im Detail zu verdeutlichen und um die schleichenden Prozesse der Aushöhlung der Demokratie nachzuzeichnen, ist dieses Buch geschrieben. Es hat die USA im Zentrum und zeichnet hier den Weg im Detail nach, aber immer wieder finden sich Hinweise und Beispiele aus anderen Ländern, die die Thesen der beiden Autoren unterfüttern.

Wo fangen nun solche schleichenden Prozess an? Kann man einen bestimmten Zeitpunkt identifizieren? Die Autoren starten mit der Analyse von verhängnisvollen Bündnissen und haben aus der deutschen und italienischen Geschichte die Erkenntnis gewonnen, dass am Anfang diktatorischer, hier faschistischer, Regime meist fatale Fehleinschätzungen der politischen Elite hinsichtlich des Einflusses der autoritären Kräfte bestehen. Zugleich unterliegen die anderen politischen Parteien der Illusion, durch Einbindung oder Tolerierung diese Kräfte zu entschärfen. Aber woran kann man autoritäre Positionen erkennen? Die beiden Autoren benennen vier wichtige Merkmale. Politiker bzw. Parteien sind dann autoritär, wenn sie in Wort (und oft auch in der Tat) die Spielregeln der Demokratie ablehnen; wenn sie zweitens den politischen Gegnern ihre Berechtigung und Legitimität absprechen; wenn sie drittens Gewalt tolerieren oder gar selbst anwenden und wenn sie schließlich verkünden und auch bereit sind, die individuellen und kollektiven Freiheiten der politischen Gegner, insbesondere aber der Medien, einzuschränken (31-34). Da Demokratien ihre politische Gegner bzw. kritische Parteien nicht verbieten können (und sollen), liegt die Verantwortung für Bekämpfung und Isolierung dieser Kräfte weitgehend bei den etablierten politischen Parteien. Hierfür gibt es verschiedene Wege (35-37), aber entscheidend ist hierbei, dass die demokratischen Parteien ihre (Wahl)Interessen denen des Landes bzw. der Demokratie unterordnen und der Gesellschaft klar machen, dass es eine ernsthafte Gefahr für die Demokratie gibt. Man kann, ja sollte und muss sich fragen, ob die politische Elite Deutschlands dies heute in ausreichendem Ausmaß gegenüber der AfD macht.

Wie dem auch sei, die beiden Autoren sehen in den demokratischen politischen Parteien die Wächter der Demokratie. Gerade in den USA, in denen der direkt gewählte Präsident eine zentrale Rolle im Regierungssystem inne hat, kommt den Parteien eine besondere Rolle bei dessen Nominierung und Wahl zu. Sie waren – zumindest bis in die 70er Jahre des 20. Jahrhunderts – das „Hauptbollwerk“ (58) gegen potentielle Extremisten, die es durchaus immer wieder gab und nach dem Präsidentenamt strebten. Mit der Einführung der bindenden Wirkung der Vorwahlen in den 60er Jahren haben die politischen Parteien ihre Kontrollmöglichkeiten bei der Kandidatenaufstellung erheblich geschwächt und die Position der Wähler gestärkt (61). Das kann man demokratietheoretisch als Stärkung der Demokratie betrachten, aber es hatte die unvermeidliche Nebenwirkung, dass nun immer häufiger radikale oder gar extremisti-

sche Außenseiter erfolgreiche Kandidaten wurden. Ab nun konnte man das „Wachsystem der Partei umgehen – und besiegen“ (62) und in der Zukunft würden Außenseiter größere Chancen haben als bisher.

Ein weiterer Faktor tritt hinzu, den die Autoren die „große republikanische Ab-dankung“ (65 ff.) nennen. Sie kommt dadurch zustande, dass unkontrollierte Spendengelder drastisch zunehmen und sich zudem die Medienlandschaft wegen neuer Sender, wie etwa Fox News, und alternativer Medien, wie dem Internet, radikal ändert. Gerade die neuen Medien radikalisierten die konservativen Wähler, was umgekehrt radikalen Personen und deren Positionen in die Hände spielte. (67) Schließlich wurde gerade bei Donald Trump deutlich, dass der Bekanntheitsgrad von Kandidaten wichtiger wird als ihre Verankerung in den Parteien. Treten die neuen Medien hinzu und hat ein Kandidat hier massive Unterstützung, dann kann er Wege gehen, die bisher niemand gegangen ist. Das war sowohl bei Obama als auch bei Trump der Fall. Letzterer war kein gewöhnliche Kandidat, aber wie kann man solche von ‚gewöhnlichen‘ unterscheiden und wie kann man ihren Hang zum Autoritarismus feststellen?

Vier Punkte sind wichtig, die eine Art „Autokraten-Lackmustest“ (72) ergeben. Zunächst das Ausmaß der Ablehnung bzw. die nur schwache Zustimmung zu den demokratischen Spielregeln; dann die Leugnung der Legitimität der politischen Gegenspieler; zudem die Tolerierung von oder die Ermutigung zur Gewalt und schließlich die Bereitschaft, die politischen und individuellen Freiheiten der politischen Gegner und der Medien einzuschränken. (72-80) Die Beispiele, die die beiden Autoren anführen, sind außerordentlich detailliert und beunruhigend. Man erfährt Sachverhalte, über die in den hiesigen Medien kaum berichtet wurde, und die immer wiederkehrende Bestätigung dieser vier Merkmale durch Trumps Äußerungen ist frappierend. Bereits hier wird deutlich, dass viele Politiker der Republikaner, aber auch der Demokraten, diese Äußerungen und ihre Tragweite nicht ernst genommen und keine entsprechenden Gegenreaktionen gezeigt haben.

Aber die „Untergrabung der Demokratie“ (86), so die Überschrift des nächsten Kapitels, erfordert weitere Schritte. Betrachtet man die Demokratie als ein Spiel, bei dem verschiedene Spieler um den Sieg spielen, so bietet es sich für Autokraten an, den Schiedsrichter zu neutralisieren oder gleichzuschalten. Hierzu gehören die unabhängigen Gerichte, insbesondere das Verfassungsgericht, hohe Beamte in den verschiedensten Ministerien, die Medien und andere Institutionen bzw. Organisationen. Danach werden die politischen Gegner geschwächt, indem man bestimmte Personen kauft, ihnen wichtige Posten übergibt, erneut die Medien weiter in den Blick nimmt und gleichzuschalten versucht, führende Unternehmer auf seine Seite zieht und hier und da mit kleinen und großen Drohungen nachhilft. Sind die wichtigsten Gegenspieler in Politik, Wirtschaft, Kultur und den Medien neutralisiert oder ausgeschaltet, dann verebbt die Opposition oder ist ganz mundtot gemacht. Der letzte Schritt aber, um sich an der Macht zu halten, muss erfolgen, und er konzentriert sich auf die Änderungen der Spielregeln. Auch dies geschieht auf vielfältigste Weise, und die Beispiele, die im Buch angeführt werden, sind erneut reichhaltig und zugleich beunruhigend. Sie reichen von den lateinamerikanischen bis zu den osteuropäischen Transformationen

zur Autokratie, wie etwa in Polen und Ungarn. Treten faktische oder vermeintliche Sicherheitskrisen hinzu, werden diese Prozess noch beschleunigt. Der 9. September 2001 ist nur ein, wenn auch wichtiges Beispiel hierfür. Und „(e)ine der großen Ironien des Untergangs von Demokratien besteht darin, dass häufig ihr Schutz als Vorwand für ihre Aushöhlung angeführt wird.“ (110)

Die beiden Verfasser führen noch einen weiteren Sachverhalt an, der beim Übergang von der Demokratie zur Diktatur äußerst wichtig ist, aber bisher zu wenig berücksichtigt wurde. Bestehen die „Leitplanken der Demokratie“ (115 und ff.) allein in verfassungsrechtlichen Leitplanken oder müssen noch andere hinzutreten, um die Demokratie zu schützen? Hier sind die Autoren erneut sehr klar und behaupten, dass zwei Normen, und nicht nur Institutionen, wie die Verfassung und andere rechtliche Regeln, von größter Bedeutung sind. Nur wenn diese von den politischen Eliten eingehalten und von den Medien wirksam kontrolliert werden, bleiben Demokratien stabil. Die erste Leitplanke ist „gegenseitige Achtung“ (120 und ff.) bedeutet, dass man den politischen Gegenspielern die gleichen Rechte und Normen zubilligt wie sich selbst. Es ist die kollektive Bereitschaft der Politiker und Parteien, „darin übereinzustimmen, dass man nicht übereinstimmt.“ (121) In allen Fällen, in denen die Demokratie zusammengebrochen ist, wurde die autoritäre Machtanhäufung damit gerechtfertigt, dass der politische Gegner angeblich eine existentielle Bedrohung darstellt und man ihm deshalb nicht die gleichen Rechte zubilligen darf. Die zweite Leitplanke ist „institutionelle Zurückhaltung“ (125 und ff.), die sich darin ausdrückt, dass man Handlungen unterlässt, die zwar den Buchstaben der Gesetze genügen mögen, aber ihren Geist offensichtlich verletzen. Verantwortungsvolle Politik geht nie bis an die Grenzen der Gesetze und reizt ihre Vorrechte nicht voll aus.

Diese grundlegenden Ausführungen bzw. die jeweiligen Kapitel werden durch einen Rekurs auf die amerikanische Politik präzisiert und durch viele Beispiele untermauert. Dies kann nicht im Detail nachgezeichnet werden, die hier dargestellten Sachverhalte sind zu vielfältig und zu facettenreich. Aber in diesen Ausführungen wird die Bedeutung der „ungeschriebenen Gesetze der amerikanischen Politik“ (137) überdeutlich. Unter der Rubrik des „Zerbröckelns der Demokratie“ (170) werden dann die Veränderungen und Verhaltensweisen dargestellt, die zum Rosten der Institutionen und Normen geführt und deren Standfestigkeit unterminiert haben. Hier wird im Detail deutlich, wie die Republikaner immer weiter nach rechts abdriften und wie die Demokraten, vor allem unter Präsident Barak Obama, darauf reagieren und ihrerseits – wenn auch nicht so massiv wie die Republikaner – nach links abdriften und ebenfalls an den normativen Grundlagen der Demokratie rütteln und diese verschieben bzw. auflösen. Beide Parteien sind zu Beginn des Jahrhunderts nun stark nach Rasse und Religion getrennt, also entlang zweier stark polarisierender Themen, und die Demokraten wurden zu einer Partei vor allem der vielen ethnischen Minderheiten, während die Republikaner immer mehr zu einer Partei der Weißen, insbesondere der weißen Mittelschicht, wurden und sich zunehmend radikalisierten. Die Vertreter der Tea-Party werden immer einflussreicher und besetzen immer mehr Themen und Positionen. Die beiden großen Parteien haben ihren Charakter als „ideologische

„Großraumzelte“ (198) verloren, weil bei den Demokraten der konservative Anteil und bei den Republikanern der liberale Flügel abnahm und beide immer weniger Gemeinsamkeiten oder Überlappungen aufwiesen, die parteiübergreifende Kompromisse erleichtert hätten. Die Parteien wurden zu ideologisch und kulturell homogenen und nach außen abgeschlossenen Containern. Die Folge: Politik wird immer mehr als eine „Politik der Kriegführung“ (204) betrachtet, die den politischen Gegner zum Feind abstempelt, mit dem man keine Kompromisse mehr schließen kann, sondern den man – möglichst mit allen Mitteln – bekämpft.

Dann kommen die beiden Autoren doch noch explizit auf Trump zu sprechen und widmen ihm ein ganzes Kapitel. In „Trump gegen die Leitplanken“ (205 und ff.) wird beschrieben, wie drei Dimensionen langsam aber stetig unterminiert werden: Trump versuchte die Schiedsrichter gleichzuschalten, die Schlüsselspieler zu neutralisieren und schließlich die Spielregeln neu zu definieren. Das alles ist erneut mit viel Material und sehr anschaulich beschrieben. Zwar hat Trump viele der weichen Leitplanken grundlegend demontiert, aber an vielen Punkten haben die harten Leitplanken gehalten und seinen Spielraum sich nicht ins Grenzenlose entwickeln lassen. Aber dennoch war sein Wahlkampf eine „Zäsur in der Entwicklung der Feindschaft zwischen den politischen Lagern“ (183), bei dem die Medien, insbesondere aber Fox News als meist gesehener amerikanischer Kabelsender, eine zentrale Rolle spielten. Steven King, ein republikanischer Angeordneter des Repräsentantenhauses, verstieg sich zu der Aussage, dass Obama „anti-amerikanisch“ sei und in den USA eine „totalitäre Diktatur“ einführen werde (183). Dies ist nur ein Beispiel unter vielen, das die Beobachtung der ‚Politik als Kriegführung‘ beunruhigend belegt.

Aber kann man diesen Prozess des langsamen Rostens der Demokratie stoppen? Kann man „(d)ie Demokratie retten“ (234 und ff.)? Das Problem – so sehen es die beiden Autoren – besteht darin, dass man die Republikaner eigentlich massiv mit denselben Mitteln bekämpfen müsste, aber genau das keine plausible Option wäre. Das würde die Situation nur noch weiter verschlimmern, die Gegensätze weiter polarisieren und die Konflikte zwischen den Parteien eskalieren. Genau das aber wäre kontraproduktiv. Stattdessen müssten die demokratischen Kräfte sich strikt die Normen zu eigen machen, die für die Demokratie zentral sind: Gegenseitige Achtung und institutionelle Zurückhaltung. Sie müssten die schweren Diffamierungen, Konflikte und Auseinandersetzungen, auch wenn sie sich jenseits der eben erwähnten Normen bewegt haben, vergessen und einen neuen Ansatz realisieren, der die gegenwärtigen Grenzen überschreiten könnte. „Die wirkungsvollsten Koalitionen sind diejenigen, in denen sich Gruppen zusammenfinden, die in vielen Fragen unterschiedliche – und häufig gegensätzliche – Ansichten vertreten. Sie besteht nicht aus Freunden, sondern aus Gegnern.“ (257)

Die Befürworter der Demokratie müssten schwer schlucken und viele Zugeständnisse machen, die aber für die Zukunft außerordentlich wichtig sind, und die Polarisierung der Politik reduzieren und aus Feinden wieder politische Gegner machen. Bei den Republikanern, deren Partei teilweise wie eine „Antisystempartei“ (262) agiert, müsste man die moderaten Kräfte zu gewinnen versuchen und mit ihnen und anderen

politischen und sozialen Gruppierungen ein neues Bündnis aufbauen, das sich gegen die antidemokratischen Kräfte stellt und die Normen der Demokratie wieder zurückerobert. Auf zwei Sachverhalte müsste sich eine solche Koalition der Vernünftigen konzentrieren: Die rassistische und religiöse Polarisierung reduzieren und die zunehmende wirtschaftliche Ungleichheit bekämpfen. Etwas überraschend taucht als Beispiel die deutsche Nachkriegsgeschichte auf. Selbstverständlich sind der Nationalsozialismus und das gegenwärtige Trump-Amerika nicht identisch, das steht außer Frage. Aber der Neuaufbau der CDU als Mitte-rechts-Partei und die Überwindung der tradierten konservativen und rechtsgerichteten Tradition und ihr Verständnis der Wirtschaft als soziale Marktwirtschaft war zentral für die Neubegründung der Demokratie. Nur so konnte auch der Brückenschlag zu den anderen demokratischen Parteien erfolgen.

Man kann manche der hier aufgeführten historischen Entwicklungen hinsichtlich ihrer empirischen Robustheit anzweifeln, aber dennoch gilt: Würden die Republikaner bei diesem Aspekt die CDU der Nachkriegszeit als Beispiel nehmen, dann könnten sie ihre extreme Marktideologie und den weißen Nationalismus abmildern und ein breiteres politisches Profil aufbauen, das ihnen nicht nur neue Wählerschichten zuführen, sondern auch den Brückenschlag zu den Demokraten erleichtern würde. Umgekehrt müssten die Demokraten den Einfluss ethnischer Minderheiten zurückführen, um so ihren Einfluss auf die weiße Arbeiterschicht auszudehnen. Auch eine veränderte Sozialpolitik wäre hilfreich, die allen zu Gute kommt und deshalb Staatsbürger orientiert sein müsste statt auf bestimmte soziale Gruppierungen konzentriert. Moderne Gesellschaften sind hochkomplexe Gegebenheiten und ihre kulturelle, ethnische, soziale, ökonomische und politische Vielfalt nimmt zu. Sie müssten multi-ethnischer und zugleich demokratischer werden. Eine Herkulesaufgabe, vor der nicht nur die USA stehen. Aber nur wenn diese bewältigt wird, können die modernen Demokratien überleben – oder sie sterben. Das ist die Alternative, die die beiden Autoren am Ende ihres Buches skizzieren. Das Buch ermutigt, sich hier nicht passiv zu verhalten, sondern sich an dieser Entwicklung aktiv zu beteiligen.

Das abschließende Fazit kann kurz und knapp ausfallen: Sehr lesenswert und sehr bedenkenswert!

„Wie soll in der Demokratie mit Minderheiten umgegangen werden?“ – Eine Untersuchung von Demokratiemodellen im Politikunterricht

Werkstattbericht

Christian Fischer

Zusammenfassung

Demokratie bedeutet in der Regel, dass die Mehrheit entscheidet. Damit stellt sich zugleich die Frage, wie in einer Demokratie eigentlich mit Minderheiten, mit ihren Bedürfnissen und Interessen, umgegangen werden soll. Welche Schutz- und Fördermaßnahmen für Minderheiten sind wünschenswert? Was ist gerecht? Diese Fragestellung ist mit Blick auf die Öffnung der Ehe für homosexuelle Paare, den Beschluss des Bundesverfassungsgerichts zur Anerkennung der Intersexualität und das Thema *Integration* hoch aktuell. Wie man sich hierzu im Einzelnen positioniert, hängt davon ab, welche Demokratievorstellung man hat. Hierin liegt ein fruchtbarer Ansatz, um im Politikunterricht eine problemorientierte Untersuchung ausgewählter Demokratiemodelle – im Anwendungsfall geht es um die plebiszitäre Demokratie, die liberale Demokratie und die Losdemokratie – zu initiieren. Der vorliegende Werkstattbericht führt in die Idee und die ersten Erfahrungen mit diesem Ansatz ein. Auf dieser Basis werden dann verschiedene Umsetzungsvorschläge für den Unterricht skizziert, diskutiert und Hinweise auf die entwickelten Unterrichtsmaterialien gegeben.

1. Zur Aktualität der Fragestellung

In einer Demokratie können alle wahlberechtigten Bürgerinnen und Bürger über Wahlen und/oder Abstimmungen am politischen Prozess, in dem es darum geht, das gemeinsame Zusammenleben zu gestalten, teilnehmen. Das heißt aber nicht, dass in den getroffenen politischen Entscheidungen die Interessen und Bedürfnisse aller berücksichtigt werden, denn Demokratie bedeutet in der Regel, dass die Mehrheit entschei-



Dr. phil. Christian Fischer

Lehrer für Sozialkunde und Geschichte an einer Gemeinschaftsschule in Halle (Saale), von März 015 bis Ende August 2018 Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Rostock, Bereich: Politische Bildung/Didaktik der Politischen Bildung

det. Diese Tatsache führt unmittelbar zu der Frage, wie in einer Demokratie eigentlich mit Minderheiten, mit ihren Bedürfnissen und Interessen, umgegangen werden soll. Welche Schutz- und Fördermaßnahmen für Minderheiten sind wünschenswert? Was ist gerecht?

Diese Fragestellung ist mit Blick auf die Öffnung der Ehe für homosexuelle Paare oder den Beschluss des Bundesverfassungsgerichts zur Anerkennung der Intersexualität hoch aktuell. Die Frage des Umgangs mit Minderheiten spielt ebenfalls beim Thema *Integration* eine entscheidende Rolle. Kritisch könnte man fragen, ob denn in einer Demokratie prinzipiell jede Minderheit das Recht darauf hat, von der Politik beachtet und gefördert zu werden (vgl. Grau 2017: 80-86). Und provokant ließe sich ergänzen: „Wird das Gemeinwohl nicht am ehesten dadurch gefördert, dass die Mehrheit ihren Willen gegen Sonderinteressen durchsetzt?“

Wie man sich hierzu im Einzelnen positioniert, hängt davon ab, welche Demokratievorstellung man hat. Folgt man der Idee einer liberalen Demokratie, dann ist die Mehrheit zwingend an die Beachtung von Minderheitenrechten gebunden; außerdem ist der politischen Minderheit grundsätzlich die Chance einzuräumen, zur Mehrheit werden zu können (vgl. Lübke-Wolff 2017: 231). Lässt man sich hingegen von der Idee einer plebiszitären Demokratie leiten, dann liegt die Annahme eines wahren Volkswillens vor, den es gegen Sonderinteressen zu verteidigen und möglichst unverändert umzusetzen gilt. Das Nachdenken über diese Frage bekommt noch einmal eine ganz andere Richtung, wenn man sich die folgende Warnung des Politikwissenschaftlers Wolfgang Merkel (2015) verdeutlicht, wonach „[w]ir [...] Gefahr [laufen], zu einer ‘Zwei-Drittel-Demokratie’ zu werden“, weil „[d]ie unteren Schichten [...] aus der politischen Teilnahme aus[steigen]“. Das würde bedeuten, dass ein Drittel der Bürgerinnen und Bürger (die sozial Schwächeren) im politischen Prozess faktisch marginalisiert werden (vgl. Merkel/Ritzi 2017: 229-231). Wäre es hier nicht demokratischer, an die Stelle von Wahlen und Abstimmungen, bei denen dieser Teil der Bevölkerung soziokulturell benachteiligt ist, das Los zu setzen, so wie es David Van Reybrouck (2017) in seinem Buch „Gegen Wahlen“ vorschlägt? Auf diese Weise hätten nämlich alle die gleiche Chance, politischen Einfluss zu erhalten.

Die vorangegangenen Überlegungen zeigen, dass die Frage, wie in einer Demokratie mit Minderheiten umgegangen werden soll, einen Zugang zur Demokratietheorie herstellen kann. Hierin liegt ein fruchtbarer Ansatz, um im Politikunterricht eine problemorientierte Untersuchung ausgewählter Demokratiemodelle – konkret: der plebiszitären Demokratie, der liberalen Demokratie und der Losdemokratie – zu initiieren. Mit Blick auf die grundsätzliche Gestaltungsfrage, in welcher Demokratie wir leben wollen, bietet dieses Vorgehen die Chance, einen Beitrag zur Entwicklung von politischer Mündigkeit und Demokratiefähigkeit zu leisten.

Im vorliegenden Beitrag wird in die Idee und die ersten Erfahrungen mit diesem Ansatz eingeführt. Ausdrücklich wird im Folgenden kein fertiges Unterrichtskonzept vorgestellt. Es handelt sich vielmehr um einen Werkstattbericht, der den bisherigen Entwicklungsstand als Anregung für andere Lehrkräfte und Politikdidaktiker/-innen vorstellt und reflektiert.

2. Sachanalyse

Der Umgang mit Minderheiten in den ausgewählten Demokratiemodellen soll im Folgenden jeweils aus ihrer Funktionsweise heraus erschlossen werden. Übersicht 1 fasst die Funktionsweisen der drei Modelle zusammen.

Übersicht 1: Annahmen und Funktionsweisen der drei Demokratiemodelle

Plebiszitäre Demokratie:

- Die plebiszitäre Demokratie nach Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) geht davon aus, dass ein gemeinwohlorientierter Volkswille vorliegt (vgl. Rousseau 1762/2011: 28, 32). Es handelt sich um den Bereich, in dem sich alle Einzelinteressen überschneiden. Diesen gemeinwohlorientierten Volkswillen gilt es über den politischen Diskurs, an dem alle stimmberechtigten Mitglieder des Sozialverbandes teilnehmen, zu finden. Der gemeinwohlorientierte Volkswille wird über den Prozess der gemeinsamen Auseinandersetzung erkennbar, so die Annahme Rousseaus (1762/2011: 20, 75, 117-119). Rousseau geht davon aus, dass langer Streit und lange Diskussionen kein gutes Zeichen für den Zustand des Gemeinwesens seien (vgl. Rousseau 1762/2011: 32-33, 117-118). Sobald der gemeinwohlorientierte Volkswille bestimmt worden ist – im Zweifel durch Mehrheitsentscheid (vgl. Rousseau 1762/2011: 119-120) –, gilt er für den gesamten Sozialverband als verbindlich. Diejenigen, die den gemeinwohlorientierten Volkswillen nicht (an)erkennen, müssen nach Rousseau (1762/2011: 22, 119-120) mit Zwang zum Verständnis gebracht werden. Das moderne plebiszitäre Demokratieverständnis, das die Gedanken Rousseaus weiterentwickelt, sieht Volksabstimmungen als Instrument der Entscheidungsfindung vor.
- Der sich artikulierende Volkswille muss unmittelbar umgesetzt werden, er darf in seiner Ausführung durch die Exekutive nicht verändert oder abgeschwächt werden (vgl. Rousseau 1762/2011: 28-31).

Libérale Demokratie:

- Das liberale Modell der Demokratie zeichnet sich vor allem durch das parlamentarische Repräsentationsprinzip mit freien und gleichen Wahlen, den Wettbewerb im Prozess der politischen Willensbildung sowie die Garantie von Grundrechten und Rechtsstaatlichkeit aus (vgl. Döhn 1998: 208-216). Es soll hier unter Bezug auf Joseph A. Schumpeter (1883-1950) skizziert werden. Schumpeter (1947/2005: 397-406) geht davon aus, dass es keinen einheitlichen Volkswillen und kein vorherbestimmtes Gemeinwohl gibt, sondern eine Vielfalt von sozialen und politischen Interessen, die als legitim gelten (Pluralismus). Nach seinem Demokratiemodell geht es darum, Entscheidungen nach dem Mehrheitsprinzip zu treffen (vgl. Schumpeter 1947/2005: 427-444). Diese Entscheidungen sollen von gewählten Vertretern getroffen werden.
- Verschiedene Eliten (Parteien) konkurrieren um die Macht. Sie machen verschiedenen Wählergruppen Angebote, um ihre Stimme bei der Wahl zu erhalten. Die Wähler entscheiden sich mit ihrer Stimmabgabe dafür, eines dieser Angebote „entweder anderen vorzuziehen und es anzunehmen oder es abzulehnen“ (Schumpeter 1947/2005: 449).
- Die Kontrollmacht der Bürgerinnen und Bürger liegt darin, dass sie den regierenden Parteien und Politikern bei der nächsten Wahl die Stimme wieder entziehen können (vgl. Schumpeter 1947/2005: 432).
- Es liegt eine freie Konkurrenz um Stimmen vor. Die Opposition muss dabei grundsätzlich die Möglichkeit haben, bei der nächsten Wahl die Mehrheit gewinnen zu können (Schumpeter 1947/2005: 432-433). Das setzt die Zusicherung von Toleranz, Meinungs- und Pressefreiheit voraus (vgl. Schumpeter 1947/2005: 431, 464, 469). Auch sieht die liberale Demokratie nicht vor, das Leben der Gesellschaftsmitglieder umfassend zu regulieren (Schumpeter 1947/2005: 463). In der modernen liberalen Demokratie gibt es einen durch Grundrechte gesicherten privaten Schutzbereich, der dem Zugriff der Politik entzogen ist (vgl. Lübke-Wolff 2017: 231).

Aleatorische Demokratie (Losdemokratie):

- David Van Reybrouck (*1971), der hier als Vertreter der Losdemokratie angeführt werden soll, diagnostiziert an der liberal-repräsentativen Demokratie ein „Demokratiemüdigkeitssyndrom“ (Hervorheb. i.O.) durch Wahlen (Van Reybrouck 2017: 24 u. 110). Wesentliche Punkte seiner Kritik sind: die mangelhafte Rückkopplung der gewählten Eliten an die Lebenslagen der breiten Bevölkerung, die Verdrängung der meisten Bürgerinnen und Bürger in eine politische Zuschauerposition sowie der massenmediale Hype um politische Aufmerksamkeit („Wahlfieber“) (vgl. Van Reybrouck 2017: 27-63).
- Die Idee der Losdemokratie besteht darin, die Vertreter des Gemeinwesens für eine Mandatszeit durch Losen zu bestimmen. Bei der Vorbereitung des Losverfahrens ließe sich die Zusammensetzung der Gesamtbevölkerung berücksichtigen, so dass die ausgelosten Mandatsträger dann die Zusammensetzung der Gesellschaft repräsentieren (Auslosung eines repräsentativen Panels) (vgl. Van Reybrouck 2017: 114-115, 120, 125). Auf diese Weise soll sichergestellt werden, dass Menschen aus ganz unterschiedlichen Schichten und Milieus im Entscheidungsgremium zusammentreffen und deliberativ Entscheidungen verhandeln und treffen. Dabei stehen ihnen auch Experten zur Seite. Für ihre Mandatszeit sind die Vertreter beruflich freigestellt und erhalten eine angemessene Vergütung (vgl. Van Reybrouck 2017: 113-120).

(eigene Darstellung)

Was folgt hieraus für den Umgang mit Minderheiten? Die Idee der *plebiszitären Demokratie* nach Rousseau, wonach alle stimmberechtigten Mitglieder des Sozialverbands gemeinsam über alle Gesetze beraten und entscheiden, ist zunächst als inklusiv einzustufen, denn alle, auch Angehörige von stimmberechtigten Minderheiten, können auf diese Weise ihre Interessen und Bedürfnisse in den politischen Willensbildungsprozess einbringen. Rousseau (1762/2011: 28, 32, 75, 117-119) geht davon aus, dass sich über den wechselseitigen Austausch der Gemeinwille herauskristallisiert. Diejenigen, die nicht in der Lage sind, den Gemeinwillen zu erkennen, und auf ihren Sonderinteressen beharren, werden als Gefahr für den Sozialverband eingestuft. Dieses Modell trägt mit Blick auf Minderheiten einen totalitären Gehalt in sich. Die Mehrheit artikuliert den Volkswillen und entscheidet über/gegen Minderheiten, weil dem Volkswillen bei Rousseau keine gesetzlichen (verfassungsrechtlichen) Grenzen gesetzt sind. Auch moderne Volksabstimmungen folgen einer „ungezähmten Mehrheitsregel“, die in heterogenen Gesellschaften äußerst exkludierend wirken kann (Merkel/Ritzi 2017: 235). Betrachtet man die plebiszitäre Demokratie im modernen nationalstaatlichen Rahmen, dann fallen die gemeinsamen Beratungen des Sozialverbandes aufgrund seiner Größe weg. Allerdings haben auch Minderheiten (politische wie soziale) die Möglichkeit, für ihre Interessen zu werben und sie mehrheitsfähig zu machen. Hier sind dann organisations- und lobbystarke Gruppen im Vorteil. Wolfgang Merkel und Claudia Ritzi (2017: 231-233) weisen in diesem Zusammenhang darauf hin, dass von plebiszitären Verfahren vor allem Bevölkerungsgruppen mit besonders hohem Sozialkapital profitieren und sich einen überproportionalen politischen Einfluss verschaffen können.

In der *liberalen Demokratie* setzt die aus Wahlen hervorgegangene politische Mehrheit die Interessen ihrer Wählergruppen durch. Das bedeutet allerdings nicht, dass die Interessen von sozialen und politischen Minderheiten in diesem Modell stets unberücksichtigt bleiben. Soziale Minderheiten können beispielsweise eine Partei gründen oder ihre Interessen in eine bereits bestehende Partei einbringen. Auch kann es für Parteien durchaus attraktiv sein, auf die Interessen sozialer und politischer Minderheiten einzugehen (insofern sie wahlberechtigt sind), um ihre Stimmen bei der Wahl zu erhalten. Minderheiten können im Kampf um die politische Stimmenmehrheit ausschlaggebend

sein. Sie profitieren also von der politischen Konkurrenz; als mehrheitsbeschaffende Klientelpartei gegebenenfalls sogar überproportional. Soziale Minderheiten können in der liberalen Demokratie außerdem daran arbeiten, ihre Interessen gesellschaftlich konsensfähig zu machen. Dieses Vorgehen kann durch gesellschaftliche Modernisierungsprozesse unterstützt werden (siehe Homosexuellenrechte). Voraussetzung ist, dass sie in der Lage sind, sich politisch zu organisieren, was im Ergebnis wieder finanz- und lobbystarke Gruppen sowie Gruppen mit einem hohen Sozialkapital unterstützt und sozial schwache Gruppen (z.B. bildungsferne, arme Menschen) benachteiligt. Grundsätzlich hat die politische Mehrheit in einer liberalen Demokratie nicht die Macht, ihren Willen Minderheiten bedingungslos aufzuzwingen, weil ihr Gestaltungsspielraum durch verfassungsmäßige Grund- und Menschenrechte beschränkt wird. Die Auslegung von Grund- und Menschenrechten unterliegt allerdings den Wandlungen des Werteverständnisses wie aber auch der Deutungsmacht von Eliten (einer Minderheit). Wichtig ist zugleich der Hinweis, dass Menschenrechte auch diejenigen Menschen vor übergriffigen Entscheidungen der Mehrheit schützen, die selbst keinen Bürgerstatus haben.

Zur *aleatorischen Demokratie (Losdemokratie)*: Jeder hat in der Losdemokratie die gleiche Chance, in das Entscheidungsgremium gelost zu werden und damit seine Orientierungen und Interessen in den politischen Prozess einzubringen. Das Erstellen repräsentativer Panels für die Auslosung trägt der sozialen Zusammensetzung der Gesellschaft Rechnung und ermöglicht es Minderheitengruppen, die über Wahlen keinen politischen Einfluss gewinnen können, sich in den politischen Meinungs- und Willensbildungsprozess einzubringen (vgl. Van Reybrouck 2017: 113-126). Die Freistellung und Unterstützung bei der Einarbeitung in die Entscheidungsfragen ermöglicht es auch Menschen aus bildungsferneren Schichten, die ein Mandat durch Auslosung erhalten haben, sich produktiv zu beteiligen, so die Annahme. Allerdings lässt sich auch nicht ausschließen, dass innerhalb des ausgelosten Entscheidungsgremiums Machtkonstellationen entstehen, die bestimmte soziale/politische Gruppen übervorteilen. Außerdem wäre zu erwarten, dass immer kleinere soziale Minderheitengruppen den Anspruch formulieren, in dem auszulosenden Panel strukturell berücksichtigt zu werden.

3. Die didaktische Idee

Die Idee, den Umgang mit Minderheiten als Zugang zur Arbeit mit Demokratietheorien im Politikunterricht zu nutzen, entstand im Rahmen einer SPÜ-Lehrveranstaltung an der Universität Rostock im Sommersemester 2017 und wurde in der Schulpraxis erprobt.¹ Die Frage „Wie soll in der Demokratie mit Minderheiten umgegangen werden? Was ist gerecht und wünschenswert?“ soll dabei den Ausgangs- und Bezugspunkt der Auseinandersetzung mit ...

- der plebiszitären Demokratie nach Rousseau,
- der liberalen Demokratie nach Schumpeter und
- der aleatorischen Demokratie (Losdemokratie) nach Van Reybrouck

... bilden.

Die Unterrichtsidee beinhaltet den Anspruch einer dramaturgischen Ausgestaltung. Am Anfang steht der fiktive Fall der „Klasse 9a“, die eine Entscheidung über das nächste Klassenfahrtziel treffen muss. Dabei werden verschiedene Minderheitenpositionen/Sonderinteressen artikuliert und es stellt sich die Frage, inwiefern sie schutzbedürftig sind oder ob sie einfach überstimmt werden dürfen. Der Umgang mit Min-

derheiten im demokratischen Zusammenleben wird auf diese Weise im Unterricht als eine „gestaltungsbedürftige Situation“ zugänglich (Petrik 2009: 19). Hiervon ausgehend soll die Erschließung der einzelnen Demokratiemodelle in Gang gesetzt werden.

Die Idee sieht vor, dass die einzelnen Demokratietheorien mit Blick auf die vorliegende Leitfrage als Demokratiemodelle, als Grundtypen demokratischer Organisation, untersucht und beurteilt werden. Das erfordert ihre Funktionsweise zu erschließen. Dafür wird ein szenisch-simulatorischer Ansatz gewählt. Die Lernenden lesen also nicht nur Textauszüge von Rousseau, Schumpeter und Van Reybrouck, sondern spielen die jeweiligen Demokratiemodelle auch in kleinen Szenen aus. Dieses Vorgehen fördert ein tiefergehendes Verständnis, weil der erlesene Inhalt in der szenischen Umsetzung angewandt werden muss. Die Lernenden operieren also mit den Textinhalten. Zugleich können wichtige Annahmen und Zusammenhänge der Demokratiemodelle szenisch erfahrbar und damit zum lebendigen Gegenstand anschließender Reflexion werden (vgl. Petrik 2009: 19-25).

Zum Abschluss soll der in den drei Demokratiemodellen angelegte Umgang mit Minderheiten aktualitätsbezogen diskutiert werden. Ziel ist eine abschließende Positionierung der Lernenden zu der Frage „In welchem Demokratiemodell wird deiner Meinung nach am gerechtesten mit Minderheiten umgegangen? Begründe deine Meinung! Du kannst auch ein eigenes (Misch-) Modell als Alternative entwerfen.“

Das methodische Vorgehen trägt theatrale und fallorientierte Elemente in sich. Weil die Übergänge in der Unterrichtsreihe (insbesondere bei der Erschließung der einzelnen Demokratiemodelle) aber von außen gesetzt werden, würde ich es dennoch als Lehrgang bezeichnen, allerdings als einen *theatral erweiterten Lehrgang* mit *Fallbezug*. Übersicht 1 zeigt die methodische Struktur der Idee. Ursprünglich waren die einzelnen Phasen theatersprachlich gefasst worden (Prolog, Entdeckung: gegliedert in Akte, Epilog), was jedoch die Lehrgangsstruktur verdeckt.

Übersicht 2: Methodische Struktur

Konfrontation	
Konfrontation mit dem Fall „Die Klasse 9a“, Aktivierung der Fragestellung „Wie soll in der Demokratie mit Minderheiten/mit Verschiedenheit umgegangen werden? Was ist gerecht?“, Zielerorientierung und Einführung in das weitere Vorgehen	
Erschließung und szenisches Ausspielen der drei Demokratiemodelle	
a) plebiszitäre Demokratie:	– Erschließung durch Textauszüge von Rousseau (1762/2011: 20-22, 28-29, 32-33, 35, 75, 117-120; jeweils einzelne ausgewählte Passagen), szenische Darstellung, Reflexion
b) liberale Demokratie:	– Erschließung durch Textauszüge von Schumpeter (1947/2005: 397-404, 407, 415-417, 427-444, 449, 463-469; jeweils einzelne ausgewählte Passagen), szenische Darstellung, Reflexion
c) aleatorische Demokratie (Losdemokratie):	– Erschließung durch Textauszüge von Van Reybrouck (2017: 24, 45-48, 60-63, 110, 114-135, 155-157, 169; jeweils einzelne ausgewählte Passagen), szenische Darstellung, Reflexion
Generalisierung/Aktualitätsbezug und Positionierung	
Diskussion des Umgangs mit Minderheiten anhand einer aktuellen Frage aus der politischen Makrowelt unter Bezug auf die drei Demokratiemodelle	
Abschließende Positionierung zur Frage: „In welchem Demokratiemodell wird deiner Meinung nach am gerechtesten mit Minderheiten umgegangen? Begründe deine Meinung! Du kannst auch ein eigenes (Misch-)Modell als Alternative entwerfen.“	

4. Erfahrungen und Reflexionen

Im Rahmen der SPÜ-Veranstaltung erfolgte die Erprobung der Unterrichtsidee an einer Integrierten Gesamtschule in Mecklenburg-Vorpommern. Der SPÜ-Gruppe stand für die Durchführung ein Projekttag mit ungefähr drei Doppelstunden zur Verfügung. Aufgrund des Projekttages bildete sich eine altersgemischte Lerngruppe mit Schüler/-innen im Alter von 14 bis 18 Jahre.

Wie bereits erläutert wurde zu Beginn des Unterrichts mit einem nahräumlichen Fall in die Thematik eingeführt. Die Lernenden erkannten das im Fall angelegte Spannungsverhältnis zwischen demokratischem Mehrheitsprinzip und der Schutzbedürftigkeit von Minderheiteninteressen. Die Leitfrage „Wie soll in einer Demokratie mit Minderheiten umgegangen werden? Was ist gerecht?“ ließ sich gut herausarbeiten. Das Fallbeispiel ist im Folgenden in einer überarbeiteten Fassung aufgeführt.

Das Fallbeispiel

Die Klasse 9a: Wohin soll es zur Klassenfahrt gehen?

In der Klasse 9a sind 20 Schülerinnen und Schüler (11 Jungen und 9 Mädchen). Es ist Klassenleiterstunde und es soll entschieden werden, wohin es zur Klassenfahrt (drei Tage) geht. Die folgenden Möglichkeiten stehen bisher zur Auswahl: a) Zelten auf Usedom an der Ostsee für 150 Euro pro Person, b) eine Jugendherberge im Harz für 250 Euro pro Person und c) die Fahrt zu einem Kleintierpark mit Übernachtung auf dem Dachboden für 70 Euro pro Person.

Die Schülerin Svantje möchte auf gar keinen Fall an die Ostsee fahren. Sie war mit ihren Eltern und ihrer damals besten Freundin im letzten Sommer auf Usedom. Dort hat sie sich mit ihrer Freundin so gestritten, dass sie bis heute nicht mehr miteinander reden. Sie sagt: *„Ich will da auf gar keinen Fall hin, das weckt bei mir nur schlimme Erinnerungen.“* Auch Anna möchte auf keinen Fall dorthin, denn sie kann nur schlecht schwimmen. Sie sagt: *„Ich habe nichts von der Ostsee! Das ist nur peinlich für mich. Das Meer macht mir eben Angst.“* Eine Gruppe aus fünf Mädchen (Jasmin, Celine, Frieda, Kara und Marie) entgegnet: *„Wir wollen unbedingt an die Ostsee, weil Strand und Meer, das ist richtig Urlaub. Die anderen Ziele kommen für uns nicht infrage!“*

Der Schüler Hannes ist bei den Jungen und auch bei vielen Mädchen beliebt. Er hat auch die Position des Klassensprechers inne. Obwohl es den meisten Jungen egal ist, wohin es geht, hat er es geschafft, dass sie sich für den Harz aussprechen. Hannes will unbedingt in den Harz, weil er gern wandert und Mountainbike fährt. Die Jugendherberge bietet Klassen die kostenlose Ausleihe von Mountainbikes an. Doch es gibt ein Problem: Sein Mitschüler Tom hat ein angeborenes Hüftproblem. Er kann weder wandern noch Mountainbike fahren. Weiteren vier Schülerinnen und Schülern (Martha, Jenny, Lasse und Celine) ist die Fahrt in den Harz eigentlich zu teuer. Sie wissen, dass sich ihre Eltern ein Ziel mit niedrigeren Kosten wünschen.

Und dann gibt es in der Klasse noch Conrad, der unbedingt in den Kleintierpark fahren möchte. Dort arbeitet seine Tante, die Klasse dürfte die Tiere mitversorgen und es gibt auch einen Badesee in der Nähe. Tom sagt: *„Seit vier Jahren schlage ich vor, dorthin zu fahren. Jedes Mal wurde mein Vorschlag abgelehnt. Das ist voll ungerecht. Diesmal müsst ihr meinem Vorschlag zustimmen, denn es ist auch nicht demokratisch, den anderen immer zu überstimmen. Für mich bedeutet das nämlich, dass ich in den letzten Jahren Klassenfahrten zu Zielen gemacht habe, die ich gar nicht wollte. Wenn ihr auf meinen Wunsch wieder keine Rücksicht nehmt, dann ist das ungerecht. Das wäre dann die Diktatur der Mehrheit in unserer Klasse.“*

Der Fall ist so konstruiert, dass er das Nachdenken über Sonderinteressen und Minderheitenpositionen anregt. In dem Fallbeispiel basieren diese auf persönlichen, nicht veränderbaren Grenzen (Hüftproblem), finanziellen Beschränkungen/Unterschieden und persönlichen Präferenzen. Darüber hinaus sind in dem Fallbeispiel aber auch soziale Bindungen und Machtstrukturen (sozialer Status) angelegt.

In der anschließenden zweiten Phase des Unterrichts erfolgte dann die Erschließung des plebiszitären, des liberalen und des aleatorischen Demokratiemodells, wobei für jedes einzelne Demokratiemodell ein/-e andere/-r Student/-in als Unterrichtende/-r verantwortlich war. Um den Koordinationsaufwand zu verringern, hatten wir als SPÜ-Gruppe (zu der ich mich als Betreuer ebenfalls zugehörig fühlte) zuvor festgelegt, dass das Format der szenischen Bearbeitung und Vertiefung der einzelnen Demokratiemodelle von jedem/-r unterrichtenden Studierenden selbst bestimmt werden kann.

Im Ergebnis kamen drei verschiedene Formate zur Anwendung: Bei der Erarbeitung des plebiszitären Demokratiemodells wurde das Format eines fiktiven Interviews gewählt. Ein Schüler übernahm dabei die Rolle Rousseaus und die anderen stellten ihm Fragen über die Funktionsweise seiner Demokratieidee und den Umgang mit Minderheiten (Sonderinteressen). Für die Vertiefung des liberalen Demokratiemodells nach Schumpeter wurden einzelne Szenen, die grundlegende Annahmen und Zusammenhänge zeigen, von den Lernenden entwickelt und nachgespielt, so zum Beispiel ein „Markt“, auf dem Politiker/-innen Angebote gegen Wählerstimmen machen. Für den szenischen Anwendungsbezug des aleatorischen Demokratiemodells wurde die Verteilung von Ressourcen (Schokolade) durch ein ausgelostes Entscheidungsgremium in mehreren Durchläufen simuliert. Bei jedem Durchlauf wurde die Zusammensetzung des Entscheidungsgremiums neu ausgelost. Die Lernenden erhielten dafür Rollenkarten, die sie verschiedenen Einkommensschichten (mit unterschiedlicher Stärke in der Gesamtgruppe) zuteilten und ihnen rollenbezogene Gerechtigkeitsvorstellungen vorgaben. Je nachdem wie das Los entschied, wurden im Entscheidungsgremium dann jeweils die Interessen einzelner sozialer Schichten besonders berücksichtigt oder eben vernachlässigt, was einen guten Impuls für das Nachdenken über Chancengleichheit für Minderheiten bot.

5. Kritik und Alternativen

Insgesamt lässt sich sagen, dass jedes der drei Formate Reflexionen über das jeweilige Demokratiemodell ermöglichte. Gleichzeitig traten aber auch Schwierigkeiten auf. So war die Erschließung der drei Demokratiemodelle wenig aufeinander bezogen. Aufgrund der unterschiedlichen Formate der szenischen Darstellungen hatten die Reflexionen zum Teil unterschiedliche Schwerpunktsetzungen. Die Auseinandersetzung mit den einzelnen Demokratiemodellen führte im Ergebnis nicht zu einem ineinandergreifenden Erkundungsprozess, sondern erschien bisweilen losgelöst voneinander. Außerdem fiel der Bezug zum Fall aus der Konfrontation äußerst peripher aus. Hier könnte der folgende Vorschlag helfen: Das Fallbeispiel „Die Klasse 9a: Wohin soll es zur Klassenfahrt gehen?“ könnte als Ankerbeispiel und damit als wiederkehrender Bezugs- und Anwendungspunkt bei der Erschließung der drei Demokratiemodelle eingesetzt werden.² Dabei wäre es günstig, sich für ein gemeinsames Format für die szenische Umsetzung zu entscheiden, also beispielsweise dafür, dass die Lernenden in den Rollen der drei Demokratietheoretiker jeweils als Experten auftreten und den Fall aus ihrer rollengebundenen Sicht erklären und Handlungsempfehlungen für den Umgang mit

Minderheiten in der „Klasse 9a“ abgeben oder dass sie einzelne Szenen des Ankerbeispiels jeweils unter Anwendung der Demokratiemodelle entwickeln und ausspielen oder eine Kombination von beidem (vgl. Petrik 2013: 307-309).

Didaktisch gilt es zu beachten, dass sich das Fallbeispiel ausschließlich auf den sozialen Nahraum bezieht. Um die drei Demokratiemodelle in ihrer Reichweite richtig zu erfassen, ist der Anwendungsbezug auf die politische Makroebene unbedingt notwendig. Hier wären die drei Demokratiemodelle dann auf eine aktuelle Frage anzuwenden, so zum Beispiel auf die Diskussion über die Anerkennung eines dritten Geschlechts oder die Frage, wie weit die Mehrheitsgesellschaft religiösen Minderheiten entgegenkommen sollte oder die mögliche Gefahr einer „Zwei-Drittel-Demokratie“. Verzichtet man auf das theatrale Ausspielen der Demokratiemodelle, dann ließe sich die Unterrichtsreihe sogar in der methodischen Struktur einer Fallanalyse durchführen.

Zum Fehlen des Zusammenhangs bei der Erprobung trug noch ein anderer Faktor bei: Das plebiszitäre und das liberale Demokratiemodell wurden seitens der unterrichtenden Studierenden *historisch* eingeführt. Damit nahm die historische Kontextualisierung einen wichtigen Raum in der Auseinandersetzung ein, was nach meiner Wahrnehmung von der richtungsgebenden Leitfrage des Unterrichts ablenkte. So begann die Studentin, die die Erschließung der plebiszitären Demokratie im Unterricht anleitete, ihren Unterrichtsteil mit dem Satz „Na, schon mal was von Rousseau gehört?“, um dann anschließend Fakten zur Einordnung auszuführen. Und der Student, der in die Erschließung der liberalen Demokratie einführte, begann mit einem Vortrag über den historischen Hintergrund von Schumpeter. Das Problem in beiden Fällen war, dass die Problemfrage des Umgangs mit Minderheiten damit nicht den Ausgangs- und Bezugspunkt der Auseinandersetzung mit den Demokratiemodellen darstellte.

Wenn es darum geht, ein ideengeschichtliches Gedankengebäude *wissenschaftlich-hermeneutisch* zu erschließen, dann ist es natürlich wichtig, seinen historischen Entstehungskontext bei der Interpretation zu berücksichtigen (vgl. Kuhn 2014: 451-454). Im vorliegenden Fall werden aber die Demokratietheorien als Modelle gefasst und instrumentell für die Reflexion der zeitübergreifenden Leitfrage „Wie soll in der Demokratie mit Minderheiten umgegangen werden? Was ist gerecht?“ herangezogen. Die Ausführung des historischen Zeitkolorits und biographischer Besonderheiten leistet für diese Leitfrage keinen wesentlichen Erkenntnisbeitrag und führte nach meiner Beobachtung sogar weg von ihr. Aus meiner Sicht wäre es völlig ausreichend, wenn die Lebensdaten von Rousseau und Schumpeter und das Geburtsdatum von Van Reybrouck genannt werden.

Möglich wäre natürlich ein alternatives methodisches Vorgehen: Stellt man nicht die Auseinandersetzung mit Minderheiten in der Demokratie in den Vordergrund, sondern die ideengeschichtliche Entwicklung des demokratischen Denkens, dann ist es äußerst sinnvoll, die jeweiligen Demokratietheorien als Reaktionen auf ihre Zeit historisch einzuordnen und auszudeuten. Der Umgang mit Minderheiten wäre dann aber nur eine Teil-Frage im Schritt der Auslegung und Anwendung/Ideologiekritik (vgl. Kuhn 2014: 453-454).

Beachtung verdienen zuletzt noch die formalen Bedingungen der ersten Erprobung. Die Erfahrung hat gezeigt, dass drei Doppelstunden für die Durchführung der konzipierten Unterrichtsreihe nicht ausreichen. Insgesamt sollten vielmehr vier bis fünf Doppelstunden eingeplant werden. Weiterhin bot die Altersmischung der Lerngruppe neben Chancen auch Schwierigkeiten, weil sich die Lern- und Orientierungsbedürfnisse zwischen den einzelnen Schülerinnen und Schülern (im Alter von 14 bis 18 Jahren) zum Teil doch erheblich unterschieden.

Abschließend noch ein Hinweis: Im *Didaktischen Koffer* (2018) befindet sich eine um ein Fazit und Ausblick erweiterte Fassung des vorliegenden Beitrags. Darin skizziere ich drei mögliche methodische Durchführungsvarianten der hier vorgestellten Unterrichtsidee genauer:

- Variante A: *Eine Fallanalyse*,
- Variante B: *Einen theatral erweiterten Lehrgang mit Fallbezug* und
- Variante C: *Die hermeneutische Erschließung der Originale*.

Für die Varianten A und B wird im *Didaktischen Koffer* auch das (weiter)entwickelte Unterrichtsmaterial aufgeführt. Auf den Beitrag und die Unterrichtsmaterialien kann über die Internetadresse <http://www.zsb.uni-halle.de/archiv/didaktischer-koffer/> zugegriffen werden.

Anmerkungen

- 1 Die Schulpraktischen Übungen geben Studierenden einen Rahmen für erste Unterrichtserfahrungen. Sie enthalten die Planung, Durchführung und Reflexion von Unterricht und finden betreut in Gruppen statt.
- 2 Die Anwendung der drei Demokratiemodelle auf das Fallbeispiel möchte ich kurz ausführen: Nach dem *plebiszitären Demokratiemodell* beraten die Schülerinnen und Schüler zunächst offen über die Frage, wohin es zur nächsten Klassenfahrt gehen soll und legen dabei ihre persönlichen Interessen dar. Der allgemeine (gemeinwohlorientierte) Wille des „Klassenkörpers“ kristallisiert sich über den Prozess des Austauschs allmählich heraus und wird für alle erkennbar, so die Annahme. Im Zweifel müsste nach dem Mehrheitsprinzip abgestimmt werden. Diejenigen, die mit der Entscheidung nicht einverstanden sind, würden nach Rousseau dokumentieren, dass sie an ihren privaten Sonderinteressen festhalten und nicht bereit sind, dem Klassenwillen zu folgen. Streng genommen müssten sie nach Rousseau zur Einsicht gebracht werden oder den Klassenverband verlassen.

Nach dem Modell der *liberalen Demokratie* wird die Entscheidung, wohin es zur nächsten Klassenfahrt gehen soll, von gewählten Vertreter/-innen getroffen, also vom Klassensprecher und seinen Stellvertreter/-innen. Diese „Repräsentanten“ müssten bedenken, wessen Interessen (welcher Personen/Gruppen innerhalb der Klasse) sie im Einzelnen vertreten und dass sie wiedergewählt werden wollen. Im Voraus müsste aber festgelegt worden sein, welche Interessen als schutzbedürftig gelten und deshalb bei der Entscheidung unbedingt berücksichtigt werden müssen. Diejenigen, die mit der getroffenen Entscheidung nicht einverstanden sind, werden nicht als Problemfaktoren für den Klassenverband dargestellt; sie müssen sich aber der Mehrheitsentscheidung fügen. Sie haben die Möglichkeit, dass sie ihre Interessen im nächsten Jahr durchsetzen (z.B. durch eine veränderte Zusammensetzung der gewählten Schülervertretung).

Nach der *Losdemokratie* würde aus der gesamten Klasse ein Entscheidungsgremium (z.B.: fünf Schülerinnen und Schüler) ausgelost werden, die sich gemeinsam beraten und dann ihre Entscheidung treffen. Im nächsten Jahr würde das Entscheidungsgremium dann erneut ausgelost werden. So hat jeder stets die gleiche Chance, seine Interessen in das Entscheidungsgremium einbringen zu können.

Literatur

- Didaktischer Koffer (2018). In: <http://www.zsb.uni-halle.de/archiv/didaktischer-koffer/>
- Döhn, Lothar (1998): *Liberalismus – Spannungsverhältnis von Freiheit, Gleichheit und Eigentum*. In: Neumann, Franz (Hrsg.): *Handbuch Politische Theorien und Ideologien*. Band: 1, 2. Auflage, Opladen, S. 159-234.

- Grau, Alexander (2017): *Hypermoral. Die neue Lust an der Empörung*. München.
- Kuhn, Hans-Werner (2014): Mit Texten lernen: Textquellen und Textanalysen. In: Sander, Wolfgang (Hrsg.): *Handbuch politische Bildung*. 4. Auflage, Schwalbach/Ts., S. 450-457.
- Lübbe-Wolff, Gertrude (2017): Ist Verfassungsgerichtsbarkeit undemokratisch? In: *Gesellschaft – Wirtschaft – Politik (GWP)*, Heft 2/2017, S. 229-234. <https://doi.org/10.3224/gwp.v66i2.06>
- Merkel, Wolfgang (2015) zitiert aus: *Sächsische Zeitung: Verzerrte Gesellschaft*. Gespräch mit Wolfgang Merkel, geführt von Krämer, Marcus. Beitrag vom 17.03.2015. In: <http://www.sz-online.de/nachrichten/verzerrte-gesellschaft-3060583.html?bPrint=true> [13.12.2017]
- Merkel, Wolfgang/Ritzi, Claudia (2017): Direkte Demokratie oder Repräsentation? Zum Reformbedarf liberal-repräsentativer Demokratie im 21. Jahrhundert. In: Merkel, Wolfgang/Ritzi, Julia (Hrsg.): *Die Legitimität direkter Demokratie*. Wiesbaden, S. 227-250. https://doi.org/10.1007/978-3-658-16233-7_9
- Petrik, Andreas (2009): Ohne Spiel kein Ernst. Über die Notwendigkeit theatraler Methoden zur Erschließung des Politischen. In: *Politisches Lernen* 1-2/09, S. 18-25.
- Petrik, Andreas (2013): *Von den Schwierigkeiten, ein politischer Mensch zu werden. Konzept und Praxis einer genetischen Politikdidaktik*. 2. Auflage, Opladen (u.a.).
- Rousseau, Jean-Jacques (1762/2011): *Vom Gesellschaftsvertrag*. Stuttgart.
- Schumpeter, Joseph A. (1947/2005): *Kapitalismus, Sozialismus und Demokratie*. Tübingen.
- Van Reybrouck, David (2017): *Gegen Wahlen. Warum Abstimmen nicht demokratisch ist*. 3. Auflage, Göttingen.

Rechtspopulismus und Rechtsextremismus als Herausforderungen der Demokratie in der Bundesrepublik

Frank Decker

Zusammenfassung

In der Bundesrepublik hatten rechtspopulistische Parteien bis zum Aufkommen der AfD 2013 keine Chancen, sich im Parteiensystem dauerhaft zu etablieren. Gleichzeitig gab und gibt es eine starke Präsenz des Rechtsextremismus in unterschiedlichen Erscheinungsformen – von der intellektuellen Neuen Rechten bis hin zu terroristischer Gewalt. Der Aufsatz stellt die verschiedenen Ausprägungen des Rechtspopulismus und -extremismus dar, analysiert ihre Wechselwirkungen und stellt Überlegungen an, mit welchen Mitteln ein weiteres Vordringen der mit ihnen verbundenen demokratiegefährdenden Tendenzen gestoppt werden kann.

Begriffliche Abgrenzungen

Rechtsextremismus ist neben Linksextremismus und religiösem Extremismus eine der Hauptspielarten des politischen Extremismus. Dabei handelt es sich um eine Ideologie oder Gesinnung, die am besten negativ definiert wird – als Absage an die grundlegenden Werte, Verfahren und Institutionen der freiheitlichen Demokratie (Backes/Jesse 1993). „Positiv“ kennzeichnen den Extremismus ein absoluter, dogmatisch vertretener Wahrheits- und Exklusivitätsglaube. Konstitutiv für den rechten Extremismus ist die Negation der fundamentalen menschlichen Gleichheit. An deren Stelle tritt der Suprematie- bzw. Reinheitsanspruch bestimmter Rassen oder Kulturen, der sich in der Vorstellung des ethnisch homogenen Nationalstaats verdichtet. Träger rechtsextremen Gedankenguts können Personen, Gruppierungen oder ganze Regime sein. Gleichzeitig lassen sich intellektuelle, aktionistische oder terroristische Spielarten unterscheiden.



Prof. Dr. Frank Decker

Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn
Institut für Politische Wissenschaft und Soziologie

Für die wissenschaftliche Analyse bietet sich wiederum eine Differenzierung zwischen dem Ideengut, der Strategie und der Organisation der als rechtsextrem eingestuften Phänomene an (Decker/Miliopoulos 2005).

Wo die Trennlinie zwischen Extremismus und Nicht-Extremismus verläuft, lässt sich nicht immer exakt bestimmen. Zur Entkräftung des Extremismusverdachts nicht geeignet ist der Verzicht auf Gewaltausübung, da sich dahinter auch taktisch motivierte Verschleierungsabsichten verbergen können. Schwieriger wird es, wenn sich die Wertenegation nicht auf den demokratischen Verfassungsstaat in Gänze bezieht, sondern lediglich auf einzelne seiner Elemente. Manche Autoren versuchen dies zu berücksichtigen, indem sie zwischen harten und weichen Extremismen unterscheiden bzw. für die weiche Form andere Bezeichnungen wie Rechtsradikalismus oder Rechtspopulismus verwenden (Jesse 2009).

Zumindest mit Blick auf den Rechtspopulismus erweist sich eine solche Begriffsabgrenzung allerdings als unscharf. Im Zentrum des Populismus stehen die Kritik der herrschenden Eliten und der Rekurs auf das einfache Volk (Decker 2004: 21 ff.). Dabei handelt es sich nicht nur um eine Agitationsform oder ein politisches Stilmittel, wie gelegentlich behauptet wird, sondern auch um ein ideologisches Merkmal. Im Unterschied zum Rechtsextremismus versteht sich der Rechtspopulismus keineswegs als anti-demokratisch; er beansprucht im Gegenteil die wahre Form der Demokratie zu vertreten, indem er den vermeintlichen Volkswillen gegen die Rechte von Einzelnen oder Minderheiten in Stellung bringt. Je anti-liberaler und anti-pluralistischer er dabei auftritt, desto größer sind seine Schnittmengen zum Extremismus (Müller 2016).

Dass Rechtsextremismus und Rechtspopulismus eine erfolgreiche Verbindung eingehen können, lässt sich historisch an den Beispielen des Nationalsozialismus und italienischen Faschismus belegen. Blickt man auf die heutigen Rechtsaußenparteien, gilt die Formel allerdings nur eingeschränkt. Standen Parteien wie der französische Front National oder der belgische Vlaams Blok in der Vergangenheit für eine extremistische Spielart des Rechtspopulismus, war es bei den anderen Neuankömmlingen – von den skandinavischen Fortschrittsparteien über Berlusconi's Forza Italia bis hin zu Wilders' Freiheitspartei in den Niederlanden – von Anfang an unstrittig, dass sie nicht als rechtsextrem gelten konnten (Decker/Henningsen/Jakobsen 2015). Andererseits kann es rechtsextreme Parteien geben, denen die typischen Merkmale des Populismus fehlen. Dies gilt etwa für die bundesdeutsche NPD, deren – gemessen am Erfolg anderer Rechtsparteien in Europa – bis heute äußerst bescheidener Wählerzuspruch nicht zuletzt hierin ihren Grund hat.

Erscheinungsformen

Generell und in zugegebener Vereinfachung lassen sich in der Bundesrepublik folgende vier Erscheinungsformen des Rechtspopulismus und Rechtsextremismus unterscheiden:

1. Parteien

Die wichtigste, weil potenziell folgenreichste (wirksamste) Form sind Parteien. Der Rechtspopulismus konzentriert sich in dieser Form, da die Wähleransprache, das "sich zum umworbenen Volk in Beziehung setzen" zu seinen konstitutiven Prinzipien gehört. Für den Rechtsextremismus ist demgegenüber charakteristisch, dass er auch in anderen Formen auftritt.

Sowohl rechtspopulistische als auch rechtsextremistische Parteien hatten in der Bundesrepublik bis zum Auftreten der AfD nur sporadischen Erfolg. Nach dem raschen Abebben der ersten Welle zu Beginn der fünfziger und der zweiten Welle Ende der sechziger Jahre setzte zu Beginn der achtziger Jahre eine dritte Welle ein, die bis heute nicht abgerissen ist. Keinem der rechtspopulistischen und keinem der rechtsextremen Akteure gelang auf dieser Welle jedoch die dauerhafte parteipolitische Etablierung. Unter den gescheiterten Rechtspopulisten sind die Hamburger Statt-Partei, der Bund Freier Bürger und die ebenfalls von Hamburg aus gestartete Schill-Partei zu nennen, unter den auf regionaler Ebene gelegentlich erfolgreichen Rechtsextremisten neben der NPD vor allem die (später in der NPD aufgegangene) DVU. Die als rechtskonservative Abspaltung von der CSU entstandenen Republikaner wurden unter dem Vorsitz von Franz Schönhuber rasch zu einer rechtspopulistischen Kraft transformiert, in deren Ideologie und Organisation rechtsextreme Elemente zunehmend einsickerten. Nach einigen spektakulären Landtagswahlerfolgen verschwand die Partei ab Mitte der neunziger Jahre ebenso rasch wieder in der Bedeutungslosigkeit (Decker 2000).

Eine vergleichbare Entstehungsgeschichte hat die AfD hinter sich. Auch sie ist als liberal-konservative Abspaltung im bürgerlichen Lager entstanden und hat sich dann bald dem Rechtspopulismus und Rechtsextremismus geöffnet. Aus der vergleichenden Forschung weiß man, dass es in der Regel einer bestimmten gesellschaftlichen Krisenkonstellation bedarf – der amerikanische Historiker Lawrence Goodwyn (1976) spricht von „populistischen Momenten“ –, um neue Parteien und Bewegungen hervorzubringen. Im Falle der AfD war dies die Finanz- und Eurokrise. Sie öffnete das Gelegenheitsfenster für eine neue EU-kritische Partei, deren programmatische Kernforderungen – kontrollierte Auflösung der Währungsunion und Absage an eine weitere Vertiefung des europäischen Integrationsprozesses – geeignet waren, um daran eine breitere rechtspopulistische Plattform anzudocken.

Begünstigend wirkte sich dabei aus, dass der Neuling auf ein bereits vorhandenes Netzwerk an gesellschaftlichen und politischen Strukturen zurückgreifen konnte. Die AfD fing also bei ihrer offiziellen Gründung im April 2013 nicht bei Null an (Bebnowski 2015). Als Vorläufer und Sammlungsbewegungen im Vorfeld sind unter anderem zu nennen: die bereits erwähnte, im Gefolge des Maastricht-Vertrags 1993 entstandene und 2000 wieder aufgelöste europakritische Partei Bund Freier Bürger, die Hayek-Gesellschaft, die Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft, das Bündnis Bürgerwille, die Wahlalternative 2013 und das von Beatrix von Storch initiierte fundamentalchristliche Kampagnennetzwerk Zivile Koalition. Letzteres weist darauf hin, dass die Verbindung von wirtschaftlich liberalen und gesellschaftlich konservativen beziehungsweise nationalen Positionen in der politischen Stoßrichtung der AfD von Beginn an angelegt war.

Viele der AfD-Führungsfiguren stammten und stammen aus dem bürgerlichen Lager von Union und FDP, hier allerdings nur aus der „zweiten Reihe“. So kehrte beispielsweise Bernd Lucke, der bis zu seinem Austritt im Juli 2015 das bekannteste Gesicht der Partei war und neben Alexander Gauland und Konrad Adam zu ihrem Gründungstrio gehörte, der CDU wegen deren Kurs in der Eurokrise den Rücken, während Gauland auf seine negativen Erfahrungen mit dem „Berliner Kreis“ verweist – einem Zusammenschluss von Vertretern der Parteirechten innerhalb der CDU, der von der Vorsitzenden Angela Merkel und ihrem damaligen Generalsekretär Hermann Gröhe offen bekämpft wurde. Der frühere Industrieverbandspräsident Hans-Olaf Henkel hatte wiederum – nach einem kurzen Umweg über die Freien Wähler – von der FDP zur AfD gefunden.

Die Abspaltungstendenzen lassen sich nachvollziehen, wenn man die Entwicklung bedenkt, die CDU und FDP in den letzten eineinhalb Jahrzehnten genommen haben. Die FDP fiel als euroskeptische Stimme aus, nachdem sich die Parteibasis mit knapper Mehrheit für eine Unterstützung der Rettungspolitik ausgesprochen hatte. Auch in anderen Fragen gelang es ihr nicht, in der gemeinsamen Regierung ein Gegengewicht zur Union zu bilden und eigene Positionen (etwa in der Steuerpolitik) durchzusetzen. Die CDU hat sich wiederum unter Merkmals Führung einerseits wirtschaftspolitisch „sozialdemokratisiert“ und der von Merkel selbst zu Beginn noch favorisierten liberalen Reformagenda abgeschworen. Andererseits ist sie kulturell immer mehr in die Mitte gerückt, indem hergebrachte Positionen in der Familien- und Gesellschaftspolitik reihum aufgegeben wurden – von der Anerkennung gleichgeschlechtlicher Lebenspartnerschaften über die Einführung einer gesetzlichen Frauenquote in Unternehmen bis hin zur Öffnung für ein modernes Einwanderungsrecht liegt die Partei heute ganz auf der Linie des Zeitgeistes. Beide bürgerliche Parteien haben also durch ihren programmatischen Kurs und ihr Regierungshandeln eine Nische im Parteiensystem geöffnet, in die die AfD hineinspringen konnte.

Bei der Suche nach den Ursprüngen und Erfolgsursachen darf schließlich die Sarrazin-Debatte nicht unerwähnt bleiben. Die in Buchform veröffentlichten Thesen des SPD-Politikers und früheren Bundesbankvorstands zum angeblichen Scheitern der Einwanderungs- und Integrationspolitik, die die Bundesrepublik im Sommer 2010 für mehrere Monate in Atem hielten, trugen dazu bei, den diskursiven Raum für den Rechtspopulismus zu öffnen (Sarrazin 2010). Dies galt zumal, als Sarrazin seine Programmformel mit Büchern zur Eurokrise und Political Correctness weiter ausbuchstabierte. Insofern könnte man ihn als eine Art *Spiritus rector* der AfD bezeichnen und sich fragen, warum er nicht längst von der SPD zu den Rechtspopulisten übergewechselt ist.

2. Die Neue Rechte

Damit ist auf eine zweite Erscheinungsform verwiesen: den intellektuellen Rechtspopulismus und -extremismus, der in Deutschland und anderen Ländern unter dem Sammelbegriff der Neuen Rechten firmiert (Weiß 2017). Dabei handelt es sich um keine zusammenhängende oder gar einheitliche Organisation, sondern um ein eher lockeres und zugleich ideologisch heterogenes Netzwerk aus Personen, politischen Projekten, Publikationen und Verlagen. Als wichtigste Vertreter sind in der Bundesrepublik zum einen das Institut für Staatspolitik mit seinem Frontmann Götz Kubitschek zu nennen, das unter anderem die Zeitschrift *Sezession* herausgibt, zum anderen die Wochenzeitung *Junge Freiheit*. Weil das IfS eine radikale und die Junge Freiheit eine gemäßigttere Ausrichtung der Neuen Rechten verfißt, stehen sich beide inzwischen in deutlicher Abneigung gegenüber (Kellershohn 2016). Ziel der Neuen Rechten ist es, auf die politische Kultur der Bundesrepublik im Sinne ihrer Ziele einzuwirken, um die Hegemonie in den Köpfen zu erringen. Ihrem Auftreten und Selbstverständnis nach verkörpert sie eine Art „Bewegungselite“. Charakteristisch für das Denken und die Ideologie der Neuen Rechten sind unter anderem folgende Merkmale: Freund-Feind-Denken im Rückgriff auf Carl Schmitt, ethnopluralistische Konzeption einer homogenen, von fremden Einflüssen freigehaltenen nationalen Gemeinschaft, autoritärer Ektismus, Wahrheitsanspruch, Vorrang des Kollektivs vor dem Individuum, Anti-Universalismus und Distanzierung von der NS-Ideologie. Laut einer viel bemühten Interpretationsfigur von Wolfgang Gessenharter (1994: 57ff.) bildet die Neue Rechte ein Scharnier zwischen dem demokratischen Konservatismus und dem Rechtsektremismus. Dagegen fremdelt sie mit dem sich bewusst anti-elitär gebenden Populismus.

3. *Militanz und Gewalt*

Die dritte Erscheinungsform des Rechtsextremismus sind Militanz und Gewalt. Die Aufdeckung der sich über ein Jahrzehnt erstreckenden Mordserie des Nationalsozialistischen Untergrunds hat noch einmal ins Bewusstsein gerückt, dass darunter auch terroristische Aktionen und Strukturen fallen. So schlimm die genannten Erscheinungen einer organisierten rechtsextremen Gewaltkriminalität sind, stellen sie gegenüber den spontanen, unorganisiert auftretenden Gewaltakten mit rechtsextremem oder fremdenfeindlichem Hintergrund das geringere Problem dar. Auch diese treten in der Bundesrepublik zwar nur sporadisch in Erscheinung, doch handelt es sich um ein konstanteres und in der Fläche weiter verbreitetes Phänomen als der Rechtsterrorismus (Miliopoulos 2015).

Ihrem ersten Höhepunkt strebten die zumeist unter der Beteiligung rechtsextremer Skinheads durchgeführten Gewaltdelikte in den Jahren 1991 und 1992 zu. Die Brandanschläge auf Asylbewerberheime bzw. von Ausländern bewohnte Häuser in Hoyerswerda, Rostock, Mölln und Solingen haben sich bis heute tief in das kollektive Gedächtnis eingeprägt. Die Zahl der Gewalttaten mit fremdenfeindlichem Hintergrund stieg Anfang der neunziger Jahre sprunghaft an und hat sich seither auf konstant hohem Niveau gehalten. Im Zuge der Flüchtlingskrise sollte sie 2015 und 2016 noch einmal neue Rekordwerte erreichen. Nach Angaben des Bundeskriminalamts wurden 2015 894 politisch motivierte, mithin extremistische Straftaten gezählt, davon 153 Gewaltakte. In der Mehrzahl der Fälle handelte es sich um Brandanschläge auf Flüchtlingsunterkünfte.

4. *Aktionen unterhalb der Gewaltschwelle*

Die vierte Erscheinungsform stellen Aktionen dar, die unterhalb der Gewaltschwelle verlaufen. Diese reichen von der herkömmlichen Demonstration bis hin zu Formen der Spaß- und Kommunikationsguerilla, wie sie heute z.B. von der Identitären Bewegung eingesetzt werden. Gemeinsam ist diesen Formen, dass sie man sie eigentlich eher aus dem linken Lager kennt bzw. sie dorthin stammen, und zwar sowohl auf Seiten der radikalen als auch der gemäßigten Linken.

Ein besonderer Blick lohnt in diesem Zusammenhang auf die Pegida-Bewegung, die in der sächsischen Landeshauptstadt Dresden seit Oktober 2014 tausende von Menschen Woche für Woche zu Massendemonstrationen auf die Straße lockte. Aus einer Facebook-Gruppe hervorgegangen, bildete Pegida rasch Ableger in anderen ost- und westdeutschen und sogar ausländischen Städten (Wien, Kopenhagen, Newcastle). Deren Zulauf blieb aber nicht nur deutlich hinter dem Dresdner Original, sondern auch hinter den nun geballt einsetzenden Gegendemonstrationen zurück. Letztere waren in ihrer Wirkung insofern ambivalent, als sie die mediale Aufmerksamkeit für Pegida über Gebühr verstärkten, was zugleich ein starkes wissenschaftliches Interesse an dem Phänomen nach sich zog. Tatsächlich handelte und handelt es sich bei Pegida in hohem Maße um ein regionales – ostdeutsches und sächsisches – beziehungsweise lokales – Dresdner – Phänomen (Patzelt/Klose 2016).

Dies zeigt sich auch daran, dass die Pegidisten in ihrer Aktionsform bewusst an die Tradition der „Montagsdemonstrationen“ anknüpften, die auf die Massenproteste gegen das untergehende DDR-Regime im Herbst 1989 zurückging und seither auch bei anderen Anlässen aktiviert wurde (etwa bei den Protesten gegen die Arbeitsmarkt- und Sozialreformen der Schröder-Regierung im Jahre 2004). Ihren Höhepunkt erreichten die Demonstrationen in Dresden im Januar 2015, als geschätzt etwa 20.000 Teilnehmer wöchentlich auf die Straße gingen. Danach ebte der Zulauf rasch ab, um sich

– nach einem kurzen Zwischenhoch im Umfeld der Flüchtlingskrise – 2016 bei etwa 2.000 bis 3.000 Personen einzupendeln.

Wechselwirkungen

Aus sozial- und politikwissenschaftlicher Sicht drängt sich vor diesem Hintergrund die Frage auf, in welchem Verhältnis die verschiedenen Äußerungsformen zueinander stehen. Sind die Phänomene um selben Entstehungszusammenhang, etwa als Ausdruck einer gesellschaftlichen Proteststimmung zu deuten, könnten sie einerseits funktionale Äquivalente bilden, die sich in ihrem Auftreten und ihrer Wirksamkeit gegenseitig begrenzen. Ruud Koopmans (1995) hat in einer internationalen Vergleichsuntersuchung, die inzwischen allerdings über 20 Jahre zurückliegt, Belege für einen solche Kanalisierungsfunktion beigebracht. In den Ländern, in denen starke rechtspopulistische Parteien dem Protest eine Stimme verliehen wie z.B. in Frankreich oder Österreich, war danach das Niveau an rechtsextremer Gewalt geringer als dort, wo es an einer solchen Stimme fehlte. Parteien und Bewegungen wie AfD und Pegida könnten also durchaus eine nützliche Rolle spielen, wenn sie dazu beitragen, dass der Protest nicht in schlimmere, sprich: gewaltsame Bahnen oder rechtsextremes Sektierertum abgleitet. Der umgekehrte Zusammenhang erscheint aber theoretisch genauso plausibel. Machen Rechtspopulisten Stimmung gegen die Fremden und diejenigen, die das Eindringen der Fremden betreiben, erzeugen sie ein Klima, das zur Gewaltanwendung womöglich erst ermuntert (Backes/Mletzko/Stoye 2010). Der Anstieg der rechtsextrem und fremdenfeindlich motivierten Gewalttaten, den die Verfassungsschutzämter seit 2014 vermelden, scheint dem Recht zu geben. Die neuen Länder und hier wiederum vor allem Sachsen sind dabei überproportional vertreten. Gleichzeitig mehren sich die Hinweise, dass die Pegida-Bewegung in Ostdeutschland in dieses gewaltbereite Milieu „diffundiert“ ist.

Am deutlichsten lässt sich der Verstärkereffekt an der Entwicklung der AfD ablesen. Charakteristisch für die neunziger und 2000er Jahre war, dass der Schwäche des parteiförmigen Rechtspopulismus in Deutschland eine hohe Kontinuität der verschiedenen Ausprägungen des Rechtsextremismus gegenüberstand. Dieser hatte spezifische Ursachen, die nur zum Teil auf das Vorliegen einer gesellschaftlichen Proteststimmung zurückgeführt werden konnten, weit in die Zeit davor zurückreichten und in die neuen Länder aus dem Westen größtenteils exportiert wurden.

Das Fortbestehen bzw. Wiedererstarken des Rechtsextremismus war und bleibt vor dem Hintergrund der nationalsozialistischen Vergangenheit einerseits erstaunlich. Andererseits hat das NS-Erbe dafür gesorgt, dass die rechtsextremen Erscheinungen in der Bundesrepublik in jeglicher Hinsicht – gesellschaftlich, politisch und rechtlich – stigmatisiert sind. Gerade hier liegt die Erklärung für die starke Sogwirkung, die Parteien wie die AfD im rechtsextremen Lager entfalten. Weil sich die Rechtspopulisten einen gemäßigteren Anstrich geben, bieten sie den rechtsextremen Akteuren Gelegenheit, ihre eigene Stigmatisierung zu überwinden. Dem Schicksal, von diesen Akteuren unterwandert und in Beschlag genommen zu werden, ist bisher keine rechtspopulistische Gruppierung in der Bundesrepublik entkommen – von den Republikanern über den Bund Freier Bürger bis zur Schill-Partei. Das lag auch daran, dass diese Parteien selbst häufig der Versuchung erlagen, sich das organisatorische und elektorale Potenzial dieser Akteure zunutze zu machen.

Auch die AfD hat ihre Brücken nach ganz rechtsaußen zunehmend ausgebaut und verstärkt (Häusler/Roeser 2015). Das gilt nicht nur, aber besonders für Ostdeutsch-

land, wo Teile der Partei offen rassistische und demokratiefeindliche Positionen vertreten. Wie schwierig es geworden ist, klare Trennlinien zum Rechtsextremismus zu ziehen, zeigt der Umgang mit dem Thüringer Landesvorsitzenden Björn Höcke, dessen vom Bundesvorstand im Mai 2015 eingeleitetes Ausschlussverfahren nach der Abwahl Bernd Luckes eingestellt wurde. Höcke, der Kontakte zum NPD-Umfeld der Neuen Rechten und zur Identitären Bewegung pflegt, ist mit seinen radikalen Ansichten nicht nur den gemäßigteren Teilen der Partei ein Dorn im Auge, sondern auch vielen national-konservativen Vertretern, die sich um die Reputation der AfD im bürgerlichen Lager sorgen. Bleiben deren künftigen Wahlergebnisse hinter den Erwartungen zurück, was nach einem Abflauen der Proteststimmung gegen die Flüchtlings- und Migrationspolitik leicht der Fall sein kann, dürfte die Auseinandersetzung zwischen den Gemäßigten und Radikalen an Schärfe zunehmen. Die Spaltung, die die Partei 2015 zunächst deutlich zurückwarf, bevor sie durch das „Geschenk“ der Flüchtlingskrise zu ihrem elektoralen Höhenflug ansetzte, muss also keineswegs die letzte gewesen sein.

Rosiger sind die Aussichten der AfD, wenn man den Blick weg von der Akteurs- auf die Nachfrageseite lenkt. Vergegenwärtigt man sich die immensen Herausforderungen und den Veränderungsdruck, mit denen die deutsche Gesellschaft in den kommenden Jahren und Jahrzehnten durch die Zuwanderer konfrontiert sein wird, wäre es verwunderlich, wenn eine migrationskritische Partei wie die AfD daraus keinen Nutzen ziehen könnte. Die Motivlagen der AfD-Wähler lassen sich vielleicht mit dem Begriffspaar „Unsicherheit“ und „Unbehagen“ am besten umschreiben. Unsicherheit bezieht sich dabei mehr auf die soziale Situation, also die Sorge vor Wohlstandsverlusten, während Unbehagen auf kulturelle Entfremdungsgefühle abzielt, den Verlust vertrauter Ordnungsvorstellungen und Bindungen. Beide Motive verbinden sich im Bedürfnis, die staatlichen Leistungen auf die eigene, einheimische Bevölkerung zu konzentrieren – die vermeintlich nicht-zugehörigen Zuwanderer sollen ausgeschlossen bleiben („Wohlfahrtschauvinismus“). Dass die Angst vor dem Fremden nicht dort am größten ist, wo die meisten Fremden leben, ist keine neue Erkenntnis, ebenso wenig die Verbreitung rechtsextremer Einstellungsmuster bis in die Mitte der Gesellschaft (Zick/Küpper/Krause 2016). Indem sie den Protest gegen die von allen übrigen Parteien (mit Ausnahme der CSU) im Grundsatz mitgetragene Flüchtlingspolitik anfacht, bringt die AfD diese latenten Überzeugungen an die politische Oberfläche. Gleichzeitig profitiert sie von nicht-extremistischen Überzeugungswählern aus dem bürgerlich-konservativen Bereich, die sich von der nach links gerückten CDU nicht mehr vertreten fühlen.

Blickt man noch einmal gesondert nach Ostdeutschland, so dürfte neben dem intellektuellen Umfeld der Neuen Rechten auch der von Pegida auf die Straße getragene Protest zum Erfolg der AfD beigetragen haben. Offizielle Solidaritätsadressen, Unterstützungsbekundungen oder eine Einladung zur Zusammenarbeit mit Pegida blieben von Seiten der Partei zwar aus, weil man Sorge hatte, mit etwaigen rechtsextremen Tendenzen sowohl in der Organisation der Protestbewegung als auch unter den Demonstrationsteilnehmern in Verbindung gebracht zu werden. Dennoch erscheint es naheliegend, Pegida als Ausdruck derselben rechtspopulistischen Grundstimmung in weiten Teilen der ostdeutschen Wählerschaft zu deuten, die der AfD dort ein in etwa doppelt so hohes Wählerpotenzial sichert wie in der alten Bundesrepublik. Ob Pegida ohne die „Vorarbeit“ der AfD in dieser Form entstanden wäre und einen so großen Zulauf gehabt hätte, ist fraglich. Umgekehrt dürfte deren Etablierung im Parteiensystem, die dem Protest eine kontinuierlich vernehmbare, politisch wirksame Stimme ver-

leiht, mit dazu beigetragen haben, dass die Demonstrationsbewegung nach ihrem Höhepunkt Anfang 2015 relativ rasch in sich zusammengefallen ist.

Gegenmittel

Die Bundesrepublik, die auf der Landkarte des europäischen Rechtspopulismus lange Zeit ein weißer Fleck war, muss sich an die neu entstandenen Kräfteverhältnisse noch gewöhnen. Auch in den anderen europäischen Demokratien haben die populistischen Akteure die Parteiensysteme nachhaltig verändert. Ihre Bezeichnung als „Protestparteien“ täuscht über die Langlebigkeit des Phänomens hinweg. Treffender erscheint es, die neu entstandenen Parteien als „Sprachrohre der Unzufriedenheit“ zu betrachten, die Repräsentationslücken der etablierten Politik offenlegen und ausgleichen. In diesem Sinne und soweit sie sich im Rahmen des „Verfassungsbogens“ bewegen, erfüllen die Populisten eine für die Demokratie potenziell nützliche Funktion (Decker 2017).

Die Einschränkung „potenziell“ ist wichtig. Sie weist darauf hin, dass die herausgeforderten Parteien unterschiedliche Möglichkeiten haben, auf die Herausforderer zu reagieren. Dabei geht es nicht einfach um die Alternative „Anpassung oder Abgrenzung“, wie es häufig plakativ heißt. So macht es z.B. einen Unterschied, ob die Formen und Stilmittel des Populismus übernommen werden oder dessen inhaltliche Positionen. Eine Abgrenzungsstrategie muss nicht ausschließen, dass man sich der unliebsamen Konkurrenz in der Substanz annähert. Umgekehrt kann eine Anpassungsstrategie von heftigen verbalen Attacken auf die populistischen Akteure begleitet sein.

Zu fragen ist weiter, worauf sich die Abgrenzung oder Anpassung genau bezieht. Wenn die etablierten Parteien sich der Probleme/Themen annehmen, die von den Herausforderern aufgebracht werden, heißt das noch lange nicht, dass sie auch die Antworten oder Lösungsvorschläge für diese Probleme teilen. Zum Wesen des Populismus gehört, dass er solche Antworten entweder gar nicht gibt. Oder die Antworten gehen an der Komplexität der Probleme vorbei. Wenn Politiker und Parteien sich gegenseitig Populismus vorwerfen, ist in der Regel genau dieses gemeint.

Die Politikunfähigkeit des Populismus muss von seinen Anhängern aber nicht unbedingt als Problem empfunden werden. Wäre das der Fall, dann könnten die populistischen Parteien ihre Glaubwürdigkeit nur in der Oppositionsrolle ausspielen bzw. bewahren. Die Realität hat diese Erwartung zum Teil widerlegt. Während die Liste Pim Fortuyn in den Niederlanden und die FPÖ in Österreich nach ihrem Regierungseintritt einen dramatischen Absturz in der Wählergunst hinnehmen mussten, zeigt der anhaltende Erfolg der Schweizerischen Volkspartei, dass sich Widerstand gegen europäische Integration, Einwanderungsskepsis und Anti-Islamismus mit einer Regierungsbeteiligung sehr wohl vertragen. Auch Italien wurde lange von einer rechtspopulistischen Allianz der Forza Italia Berlusconi mit der Lega Nord regiert. Die Dänische Volkspartei ist zwar nicht direkt in Regierungsverantwortung gewesen, bestimmte aber von 2001 bis 2011 als tolerierender Partner der liberal-konservativen Regierung deren Kurs maßgeblich mit. Unter ihrem Druck wurden die Einwanderungs- und Asylgesetze drastisch verschärft sowie eine Renationalisierung der Europapolitik eingeleitet.

Auf der anderen Seite stehen Länder, die um die populistische Konkurrenz einen „Schutzgürtel“ legen und ihr gegenüber strikte Distanz halten. So ist z.B. in Schweden jegliche Form der Zusammenarbeit mit den Schwedendemokraten verpönt, es gibt nicht einmal Gesprächskontakte. Auch politikinhaltlich wetteiferten die etablierten Vertreter lange Zeit darum, sich von den restriktiven Positionen der rechten Heraus-

forderer in der Einwanderungs- und Asylpolitik möglichst stark abzuheben. Falls das Ziel dieser Politik darin bestanden haben sollte, den Vormarsch der Rechtspopulisten zu stoppen, war der liberale schwedische Ansatz genauso wenig erfolgreich wie die dänische Anpassungsstrategie. Inzwischen liegen die Schwedendemokraten in den Umfragen bei über 20 Prozent.

Neben den thematischen Gelegenheiten auf der Nachfrageseite wirken sich auch der Wandel der politischen Kommunikationsstrukturen begünstigend für den Rechtspopulismus aus. Stellte es für die Außenseiter- oder Randparteien früher ein Problem dar, dass ihnen der Zugang zu den traditionellen Medien erschwert war oder diese ihnen überwiegend kritisch bis ablehnend begegneten, so können sie ihre Anhänger heute ohne dazwischen geschaltete Filter über die sozialen Netzwerke auf direktem Wege ansprechen. Dies gibt ihnen zugleich die Chance, die traditionellen Medien als Teil des verhassten politischen und gesellschaftlichen Establishments zu brandmarken. Am stärksten werden die sozialen Medien in der Bundesrepublik gegenwärtig von der AfD eingesetzt, die z. B. auf Facebook über mehr als doppelt so viele Fans verfügt wie Union und SPD zusammen.

Welche Handlungsempfehlungen lassen sich aus diesen Erfolgsbedingungen und dem Scheitern der bisherigen, gegensätzlichen Bekämpfungsstrategien ableiten? Neben der unmittelbaren politischen Auseinandersetzung, die sich als Empfehlung von selbst versteht, erscheinen folgende vier Aufgaben(felder) wesentlich, um das Übel bei der Wurzel (der gesellschaftlichen und politischen Probleme) zu packen:

Erstens bedarf es auf der nationalen wie auf der europäischen Ebene einer Politik, die ökonomischen und sozialen Zusammenhalt der Gesellschaften wieder stärker in den Mittelpunkt rückt. Das Bewusstsein der Bedeutung, die der Wohlfahrtsstaat für diesen Zusammenhalt gewinnt, ist in der Vergangenheit mehr und mehr abhandengekommen. Sie zeigt sich gerade mit Blick auf den internationalen Wettbewerb: Je weiter sich die Volkswirtschaften nach außen öffnen, umso wichtiger werden Bildung und Ausbildung (um sich für den Wettbewerb zu wappnen), aber auch die Absicherung gegen die durch den Wettbewerb entstehenden Risiken im Inneren. Gelingt es der Politik nicht, eine Gesellschaft auf der Basis von Chancengleichheit und Fairness zu errichten, kann das Populismus-Potenzial nicht reduziert werden.

Zweitens muss man beim Rechtspopulismus versuchen, der Konkurrenz auf deren eigenem Feld zu begegnen – der Wertepolitik. Dies stellt vor allem für die in ihrem Werteverständnis eher materialistisch geprägten Sozialdemokraten ein schwieriges Problem dar, die verloren gegangenen Kredit aber nur zurückgewinnen können, wenn sie der rechten „Gegenmodernisierung“ ein eigenes, nicht-regressives Modell einer guten Gesellschaft entgegenstellen, das die Bedürfnisse der Menschen nach Zugehörigkeit aufnimmt. Dies gilt vor allem für die Zuwanderungspolitik. So entschieden man der rechtspopulistischen Perfidie entgegentreten muss, soziale Konflikte in rein kulturelle oder nationale Konflikte umzudeuten, so wenig sollte man umgekehrt der Versuchung unterliegen, kulturelle Differenz (und den Umgang mit ihr) auf ein ausschließlich soziales Problem zu reduzieren.

Drittens gilt es deutlich zu machen, warum eine Politik, die die Märkte auf der europäischen und transnationalen Ebene reguliert und dazu nationale Zuständigkeiten abgibt (bzw. abzugeben bereit wäre), dennoch im nationalen Interesse ist. Diese Herausforderung stellt sich in der Auseinandersetzung mit dem rechten und linken Populismus gleichermaßen. Die zunehmend europamüden Bürger lassen sich für das Integrationsprojekt nur zurückgewinnen, wenn die sozialen und kulturellen Nebenfolgen, die sich aus dem Marktgeschehen ergeben, nicht mehr ausschließlich der national-

staatlichen Politik aufgebürdet werden. In anderen Bereichen – etwa der Außen- und Verteidigungspolitik – wäre es geboten, dass die politischen Eliten selbst über ihren Schatten springen; hier scheitert die Überwindung des nationalen Denkens nicht an den Widerständen der Bevölkerung.

Und viertens müssen die Parteien sich nach außen hin gegenüber den Bürgern öffnen. Dies verlangt nach einem anderen Repräsentations- und Organisationsverständnis, das mit dem heutigen Modell der von oben gesteuerten Mitglieder- und Funktionsparteien bricht. Überlegt werden sollte auch, ob und in welcher Form man die repräsentative Parteiendemokratie durch direktdemokratische Beteiligungsverfahren ergänzen kann – damit sich die Rechtspopulisten dieser Forderung nicht exklusiv bemächtigen. Vor allem braucht es eine neue Kultur des Zuhörens und Aufeinanderzugehens. Die in einer Demokratie unverzichtbare Volksnähe des Politikers gebietet nicht, dem Volkswillen hinterherzulaufen, sondern den Bürgern Gehör zu schenken. Dies setzt voraus, dass man die Lebenswirklichkeiten seiner Wähler kennt oder ihnen zumindest nicht ausweicht.

Literatur

- Backes, Uwe/Eckhard Jesse (1993), *Politischer Extremismus in der Bundesrepublik Deutschland*, Bonn.
- Backes, Uwe/Matthias Mletzko/Jan Stoye (2010), *NPD-Wahlmobilisierung und politisch motivierte Gewalt*, Köln.
- Bebnowski, David (2015), *Die Alternative für Deutschland. Aufstieg und gesellschaftliche Repräsentanz einer rechten populistischen Partei*, Wiesbaden.
<https://doi.org/10.1007/978-3-658-08286-4>
- Decker, Frank (2000), Über das Scheitern des neuen Rechtspopulismus in Deutschland. Republikaner, Statt-Partei und der Bund Freier Bürger, in: *Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft* 29 (2), S. 237-255.
- Decker, Frank (2004), *Der neue Rechtspopulismus*, 2. Aufl., Opladen.
<https://doi.org/10.1007/978-3-663-09621-4>
- Decker, Frank (2017), Populismus in Westeuropa. Theoretische Einordnung und vergleichende Perspektiven, in: Gertraud Diendorfer/Günther Sandner/Elisabeth Turek (Hg.), *Populismus – Gleichheit – Differenz*, Schwalbach/Ts., S. 11-28.
- Decker, Frank/Bernd Henningsen/Kjetil Jakobsen, Hg. (2015), *Rechtspopulismus und Rechtsextremismus in Europa. Die Herausforderung der Zivilgesellschaft durch alte Ideologien und neue Medien*, Baden-Baden.
- Decker, Frank/Lazaros Miliopoulos (2005), Rechtsextremismus und Rechtspopulismus in der Bundesrepublik: Eine Bestandsaufnahme, in: *Jahrbuch Öffentliche Sicherheit* 2004/2005, hgg. Von Martin H. W. Möllers und Robert Chr. Van Ooyen, Frankfurt a.M., S. 117-155.
- Gessenharter, Wolfgang (1994), *Kippt die Republik? Die Neue Rechte und ihre Unterstützung durch Politik und Medien*, München.
- Goodwyn, Lawrence (1976), *Democratic Promise. The Populist Moment in America*, New York.
- Häusler, Alexander/Rainer Roeser (2015), Zwischen Euro-Kritik und rechtem Populismus: Merkmale und Dynamik des Rechtsrucks in der AfD, in: Andreas Zick/Beate Küpper, Wut – Verachtung – Abwertung, Bonn, S. 124-145.
- Kellershohn, Helmut (2016), Das Institut für Staatspolitik und das jungkonservative Hegemonieprojekt, in: Stephan Braun u.a. (Hg.), *Strategien der extremen Rechten*, 2. Aufl., Wiesbaden, S. 439–467. https://doi.org/10.1007/978-3-658-01984-6_20
- Jesse, Eckhard (2009), Die NPD und die Linke. Ein Vergleich zwischen einer harten und einer weichen Form des Extremismus, in: Uwe Backes/Alexander Gallus/ders. (Hg.), *Jahrbuch Extremismus & Demokratie*, Band 21, Baden-Baden, S. 13-31.

- Miliopoulos, Lazaros (2015), Rechtsterrorismus in Deutschland in historisch-politischer Perspektive. Was tun?, in: Frank Decker/Bernd Henningsen/Kjetil Jakobsen (Hg.), Rechtspopulismus und Rechtsextremismus in Europa, Baden-Baden, S. 359-377.
- Müller, Jan-Werner (2016), Was ist Populismus? Ein Essay, Berlin.
- Patzelt, Werner J./Joachim Klose (2016), Pegida. Warnsignale aus Dresden, Dresden.
- Sarrazin, Thilo (2010), Deutschland schafft sich ab. Wie wir unser Land aufs Spiel setzen, München.
- Weiß, Volker (2017), Die autoritäre Revolte. Die Neue Rechte und der Untergang des Abendlandes, Stuttgart.
- Zick, Andreas/Beate Küpper/Daniela Krause (2016), Gespaltene Mitte – feindselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2016, Bonn.

Streitbare oder naive Demokratie? War es richtig, die NPD *nicht* zu verbieten?

Edmund Budrich

Die Bundesrat als Vertreter der Länder der Bundesrepublik Deutschland hat 2013 beim Bundesverfassungsgericht den Antrag gestellt, die NPD (Nationaldemokratische Partei Deutschlands) zu verbieten, weil sie verfassungswidrig sei. Das Gericht hat im Januar 2017 zwar die Verfassungswidrigkeit der NPD festgestellt, die Partei jedoch nicht verboten. Dies hat zu einer heftigen Kontroverse in der Gesellschaft darüber geführt, wie mit dem Rechtsextremismus umgegangen werden sollte.

Ein Blick in den geschichtlichen Hintergrund: Weimar, die schutzlose Demokratie

Zeigten nicht die Erfahrungen aus der deutschen Geschichte, wie gefährlich es sein könnte, ausgewiesene Feinde der Demokratie frei agitieren zu lassen, auch wenn sie im Augenblick dem Anschein nach keine physische Gefahr darstellten?

Deutschlands erste Demokratie, die „Weimarer“, wurde von den Nationalsozialisten vernichtet. Nicht zuletzt deswegen, weil es keine ausreichende gesetzliche Handhabe gab, ihnen Einhalt zu gebieten; die „Nationalsozialistische deutsche Arbeiterpartei“ (NSDAP) konnte sich die Macht „verfassungsgemäß“ nehmen. So schrieb Joseph Goebbels, der Chefpropagandist der Nazis, später „Reichsminister für Volksaufklärung und Propaganda“ bereits am 30. April 1928 in der Parteizeitung „Der Angriff“:

„Wir gehen in den Reichstag hinein, um uns im Waffenarsenal der Demokratie mit deren eigenen Waffen zu versorgen. Wir werden Reichstagsabgeordnete, um die Weimarer Gesinnung mit ihrer



Edmund Budrich

Mitherausgeber und Redakteur von GWP

eigenen Unterstützung lahmzulegen. Wenn die Demokratie so dumm ist, uns für diesen Bären-dienst Freifahrkarten und Diäten zu geben, so ist das ihre eigene Sache. Wir zerbrechen uns darüber nicht den Kopf. Uns ist jedes gesetzliche Mittel recht, den Zustand von heute zu revolutionieren. [...]“

http://www.wissen.de/lexikon/man-hat-uns-gelassen

Die streitbare Demokratie

Als nach Ende der Nazi-Herrschaft die Bundesrepublik Deutschland gegründet und als vorläufige Verfassung 1949 das Grundgesetz verabschiedet wurde, waren sich die Politiker einig, dass die Demokratie sich schützen können müsste. Die Konzeption der „streitbaren Demokratie“ drückte sich u.a. im Artikel 21 aus, der die Verfassungswidrigkeit einer Partei und damit die Voraussetzung für ihr Verbot definierte:

Artikel 21 Absatz 2 des Grundgesetzes lautet:

„Parteien, die nach ihren Zielen oder nach dem Verhalten ihrer Anhänger darauf ausgehen, die freiheitliche demokratische Grundordnung zu beeinträchtigen oder zu beseitigen oder den Bestand der Bundesrepublik Deutschland zu gefährden, sind verfassungswidrig. Über die Frage der Verfassungswidrigkeit entscheidet das Bundesverfassungsgericht.“

Die Anträge des Bundesrats auf Verbot der NPD

Sie lauten:

1. Die Nationaldemokratische Partei Deutschlands einschließlich ihrer Teilorganisationen Junge Nationaldemokraten, Ring Nationaler Frauen und Kommunalpolitische Vereinigung ist verfassungswidrig.
2. Die Nationaldemokratische Partei Deutschlands einschließlich ihrer Teilorganisationen Junge Nationaldemokraten, Ring Nationaler Frauen und Kommunalpolitische Vereinigung wird aufgelöst.
3. Es ist verboten, Ersatzorganisationen für die Nationaldemokratische Partei Deutschlands einschließlich ihrer Teilorganisationen Junge Nationaldemokraten, Ring Nationaler Frauen und Kommunalpolitische Vereinigung zu schaffen oder bestehende Organisationen als Ersatzorganisationen fortzusetzen.
4. Das Vermögen der Nationaldemokratischen Partei Deutschlands einschließlich ihrer Teilorganisationen Junge Nationaldemokraten, Ring Nationaler Frauen und Kommunalpolitische Vereinigung wird zugunsten der Bundesrepublik Deutschland für gemeinnützige Zwecke eingezogen.

Die Antragsschrift umfasst mehrere hundert Seiten mit allein 303 Belegen.

Das BVerfG verbietet die NPD nicht

Aus der Urteilsbegründung

Die Nationaldemokratische Partei Deutschlands (NPD) vertritt ein auf die Beseitigung der bestehenden freiheitlichen demokratischen Grundordnung gerichtetes politisches Konzept. Sie will die bestehende Verfassungsordnung durch einen an der ethnisch definierten „Volksgemeinschaft“ ausgerichteten autoritären Nationalstaat ersetzen. Ihr politisches Konzept missachtet die Menschenwürde und ist mit dem Demokratieprinzip unvereinbar. Die NPD arbeitet auch planvoll und mit hinreichender Intensität auf die Erreichung ihrer gegen die freiheitliche demokratische Grundordnung gerichteten Ziele hin. Allerdings fehlt es (derzeit) an konkreten Anhaltspunkten von Gewicht, die es möglich erscheinen lassen, dass dieses Handeln zum Erfolg führt, weshalb der Zweite Senat des Bundesverfassungsgerichts den zulässigen Antrag des Bundesrats auf Feststel-

lung der Verfassungswidrigkeit und Auflösung der NPD und ihrer Unterorganisationen (Art. 21 Abs. 2 GG) mit heute verkündetem Urteil einstimmig als unbegründet zurückgewiesen hat.

<http://www.bundesverfassungsgericht.de/SharedDocs/Pressemitteilungen/DE/2017/bvg17-004.html>

Stellungnahmen: nicht verbieten!

Voßkuhle: kein Gesinnungs- oder Weltanschauungsgebot

Das Gericht rechtfertigt sein Urteil u.a. mit folgender Überlegung:

„Das Ergebnis des Verfahrens mag der eine oder andere als irritierend empfinden“, sagte Andreas Voßkuhle, der Vorsitzende der zweiten Kammer des Bundesverfassungsgerichts, das den Antrag beschied: Ein Parteiverbot sei jedoch „kein Gesinnungs- oder Weltanschauungsgebot“.

Er wies allerdings auf „andere Reaktionsmöglichkeiten“ hin – etwa den Entzug der staatlichen Parteienfinanzierung. Dies habe aber nicht das Verfassungsgericht zu entscheiden, sondern der verfassungsändernde Gesetzgeber.

Der Bundesjustizminister: „Kein Verbot allein beseitigt Ausländerfeindlichkeit und Rassismus“

Bundesjustizminister Heiko Maas betonte, das Bundesverfassungsgericht habe die Grenzen für ein Parteiverbot klar gezogen und verdeutlicht:

„Das politische Konzept der NPD missachtet die Menschenwürde und ist mit dem Demokratieprinzip unvereinbar.“

Unabhängig vom Ausgang des Verfahrens gelte weiterhin: „Kein Verbot allein beseitigt Ausländerfeindlichkeit und Rassismus. Denn: Die gesellschaftliche Auseinandersetzung mit dem Rechtsextremismus kann uns niemand abnehmen“, so Maas.

<https://www.bundesregierung.de/Content/DE/Artikel/2017/01/2017-01-17-bverfg-mpd-verbot.html>

Westfalen-Blatt: Die Politik kann ihre Verantwortung nicht an die Gerichte delegieren

Das Bundesverfassungsgericht hat ein kluges Urteil gefällt, die Begründung der Karlsruher Richter ist plausibel. ... Mit dem nun schon zum zweiten Mal gescheiterten Versuch, die rechtsextreme Partei verbieten zu lassen, haben auch die über den Bundesrat klagenden Länder eine Schlappe erlitten. Das sollte einmal mehr ein deutlicher Hinweis darauf sein, dass die Politik ihre Verantwortung nicht an die Gerichte delegieren kann. ... Eine akute Gefahr für unseren Rechtsstaat ist die NPD heute nicht – zum Glück! Ein Verbot hätte der Partei nur unnötige Aufmerksamkeit geschenkt. Und schlimmer noch: Es hätte den NPD-Funktionären erlaubt, sich auch noch als eine Art Märtyrer zu stilisieren. Obendrein gibt es ein praktisches Argument, das von Beginn an gegen das Verbot sprach. Die NPD und ihr Umfeld sind leichter zu beobachten als die zahllosen Splittergruppen, die sich nach einem juristisch erzwungenen Aus unweigerlich gebildet hätten. Grundsätzlich muss man festhalten: Der Rechtsstaat kann eine Partei verbieten, aber nicht die dazugehörige Gesinnung. Menschenverachtung braucht keine Mitgliedschaft in einer extremistischen Partei. Hier ist die Zivilgesellschaft gefordert.

<http://www.presseportal.de/pm/66306/3537511>

Würde das Verbot rechte Aktivitäten beenden?

Die Sozialwissenschaftler Claus Leggewie, Johannes Lichdi und Horst Meier schreiben in der ZEIT vom Februar 2016, also ein Jahr vor dem Urteil:

Wer aus dürtigen Indizien die Notwendigkeit eines Verbots ableitet, wird sich die Frage gefallen lassen müssen, wie plausibel seine unausgesprochene Annahme ist, dass die Hetze auf Flüchtlinge und die Übergriffe und Brandstiftungen enden würden, wäre die NPD nur endlich verboten. Nach Einschätzung des BKA gibt es keine konkreten Hinweise darauf, dass irgendeine Partei die 2015 springflutartig gestiegenen Angriffe auf Flüchtlingsheime lenkt. Dass viele ihrer Urheber ungestraft davonkommen, heilt man nicht mit symbolischer Verbotspolitik, sondern durch die unterschiedene Durchsetzung des staatlichen Gewaltmonopols.

Niemand sollte nüchterne Tatsachenfeststellungen mit Bagatellisierung verwechseln. Die zentrale Frage, die sich beim Karlsruher NPD-Prozess Anfang März stellt, lautet doch, was schädlicher für die deutsche Demokratie ist – die Existenz oder das Verbot der NPD? Selbst der Bundesrat erklärt, dass „der demokratische Rechtsstaat Störungen an der Bagatellgrenze ertragen können muss“. So ist es.

<http://www.zeit.de/2016/10/npd-verbot-demokratie>

Verfassungsschutz ist Aufgabe aller Bürger

Stine Marg im Blog des Göttinger Instituts für Demokratieforschung (20.1.2017)

„... Insofern hat das Bundesverfassungsgericht mit seinem aktuellen Urteil verdeutlicht, dass Verfassungsschutz Aufgabe aller Bürger sein muss. Nur durch eine Selbstverpflichtung aller kann die freiheitlich demokratische Grundordnung gesichert werden. Die Begegnung im Alltag muss als „Meinungskampf“, wie es im vorliegenden Urteil heißt, ernst genommen werden. Die Gestaltung einer freiheitlichen demokratischen Ordnung – einer auf Freiheit, Gleichheit, Rechtssicherheit und Menschenwürde basierenden politischen Kultur – kann nicht ausschließlich an die judikative Gewalt delegiert werden, sondern müsste als Selbstverpflichtung für alle Staatsbürger gelten. Die Gerichte hingegen haben sich – eben zur Wahrung des Rechtsstaates – im Einzelfall auf ein singuläres Verbotsobjekt und die von ihm ausgehenden Gefahren zu konzentrieren.

<http://www.demokratie-goettingen.de/blog/npd-verfahren-systematische-definition-der-freiheitlichen-demokratischen-grundordnung>

Ein anderes Bedenken gegen ein Verbot bringt der SPIEGEL vor, nämlich eine mögliche Intervention des Europäischen Gerichtshofes für Menschenrechte:

Der EU-Menschenrechtsgerichtshof als Verbotshindernis?

„Was würde passieren, wenn die NPD verboten würde?

Im Falle eines Verbots würden – zumindest theoretisch – alle Geschäftsstellen der Partei geschlossen. Das Vermögen der NPD würde vom Staat beschlagnahmt, die Vertreter könnten ihre Mandate verlieren – auf kommunaler Ebene sind es mehr als 300, in den Landtagen Sachsen und Mecklenburg-Vorpommern 13 Sitze. Unsicher ist dies deshalb, weil zwar das deutsche Verbotungsverfahren einen Mandatsverlust vorsieht, der Straßburger Menschenrechtsgerichtshof diese Rechtsfolge aber mehrfach für unzulässig erklärt hat.“

<http://www.spiegel.de/politik/deutschland/zweites-mpd-verbotsverfahren-jetzt-ist-wieder-karlsruhe-am-zug-a-936805.html>

Stellungnahmen: verbieten!

Keine wehrhafte sondern naive Demokratie

Heribert Prantl in der Süddeutschen Zeitung (18.7.17):

Würde die NPD bei Wahlen die Prozente erreichen, die derzeit die AfD erreicht – die Richter hätten sie wohl verboten. Für die Richter ist ein Verbot aufgrund Verfassungswidrigkeit eine Frage der Zahl: Es zählen Wahlergebnisse, es zählt nicht der Wille der Partei, Grundordnung und Grundwerte zu beseitigen; es zählt nur, ob sie auch die realistische Möglichkeit hat, dieses Ziel zu erreichen. Eine solche Zählung ist falsch: Eine Demokratie, die sich erst wehrt, wenn es hochgefährlich wird, ist keine wehrhafte, sondern eine naive Demokratie. ... Die NPD hätte verboten werden können und müssen – nicht, obwohl sie derzeit klein und bei Wahlen unbedeutend ist, sondern gerade deswegen. ... Karlsruhe hätte am Beispiel der kleinen NPD sagen können: Da wird eine Linie weit überschritten. Das wäre nicht etwa lächerlich gewesen, sondern gerade in Zeiten des aggressiven Rechtspopulismus notwendig und vorbildlich.

<https://www.eurotopics.net/de/172875/haette-die-npd-verboten-werden-muessen?zitat=172827>

Christoph Butterwegge warnt im Focus vom 20.1.2017:

Es droht eine Radikalisierung

„... Mit seinem Urteil hat das Bundesverfassungsgericht eine große Chance vertan. Aufgrund eines Verbot der NPD hätte sich nämlich ein gesellschaftlicher Grundkonsens herausbilden können, dass organisierter Rechtsextremismus in Deutschland nach 1945 nicht tolerierbar ist. Auch für die vermeintliche „Alternative für Deutschland“ (AfD) wäre davon ein Signal ausgegangen, mit ihrer rassistischen Hetze und ihrer Verunglimpfung demokratischer Institutionen den Bogen nicht zu überspannen. Björn Höckes Dresdner Affront gegenüber dem Holocaust-Mahnmal in Berlin lässt befürchten, dass sich Antisemiten durch das BVerfG-Urteil ermutigt fühlen.

http://www.focus.de/politik/experten/butterwegge/npd-verbotsverfahren-urteil-des-bundesverfassungsgerichts-ist-ein-falsches-signal_id_6525765.html

Joachim Frank im Deutschlandfunk

Es hat etwas Verrücktes, die erklärten Feinde der Demokratie und der Freiheit ohne Gegenwehr weitermachen zu lassen.

„...Im Kampf gegen die NPD hat das Karlsruher Urteil sodann ein Ersatz-Instrument dargeboten, das von der Politik sogleich bereitwillig aufgegriffen wurde: den Stopp der öffentlichen Parteienfinanzierung. Sympathisch daran ist die Aussicht, einem der größten Ärgernisse beim Weiterbestehen einer verfassungsfeindlichen Partei Herr zu werden: dass der Staat denen, die ihn aus den Angeln heben wollen, auch noch das Geld dafür gibt. Das kann nicht sein, darf nicht sein.

Aber genau deshalb wäre ein Parteiverbot der richtige Weg gewesen. Die NPD stattdessen im Großen und Großen legal unbehelligt zu lassen, sie aber dann auf dem Verfahrensweg finanziell zu erledigen, das wirkt eher verschwemelt als souverän, eher trickreich als überzeugend. Als ob sich eine politische Auseinandersetzung letztlich aufs Geld reduzierte. Da erscheint der demokratische Rechtsstaat dann vollends klein, kleinlich und kleinkariert. Ein rundherum tolles Land wie unseres kann es besser.

http://www.deutschlandfunk.de/bundesverfassungsgericht-ein-npd-verbot-waere-besser-gewesen.720.de.html?dram:article_id=376935

Spiegel-online: NPD und AfD

Spiegel-online erweitert die Perspektive der Verfassungsfeindlichkeit auf die AfD:

„...Alles, was das Bundesverfassungsgericht gerade über die NPD festgestellt hat – dass sie gegen die Menschenwürde stehe, gegen die Demokratie und gegen die Verfassung –, das lässt sich über viele Mitglieder und Politiker der AfD auch sagen. Aber die AfD ist viel erfolgreicher als die NPD. Sie ist die eigentlich gefährliche rechte Partei in Deutschland. Dennoch hätte das Verfassungsgericht die NPD verbieten sollen. Das Gericht hielt die NPD für zu schwach, als dass sie verboten werden müsse: „Es fehlt jedoch an konkreten Anhaltspunkten von Gewicht, die es zumindest möglich erscheinen lassen, dass dieses Handeln zum Erfolg führt.“

Mit dieser Argumentation hätte das Gericht auch keinen Anlass gesehen, dem „Führer“ in den Arm zu fallen – jedenfalls nicht vor der Machtergreifung. Aber danach wäre es leider zu spät gewesen. Ein NPD-Verbot wäre ein Signal an die AfD gewesen: Die wehrhafte Demokratie nimmt den präventiven Schutz der Verfassung ernst.

Denn sie braucht Schutz, diese Verfassung.

Björn Höcke ist ein Nazi. Und in Dresden jubelt ihm ein Saal zu. Mehr als 70 Jahre nach dem Ende des von Deutschland begonnenen Zweiten Weltkriegs hält ein Nazi eine Nazireden und andere Nazis jubeln. Was ist die AfD? Sie ist eine Partei, die Nazis eine politische Heimat bietet.

<http://www.spiegel.de/politik/deutschland/afd-und-npd-hoecke-zeigt-gefahrlichkeit-der-afd-kolumne-augstein-a-1130720.html>

... die Partei nicht totsagen!

Der Politikwissenschaftler Steffen Kailitz vom Dresdner Hannah-Arendt-Institut für Totalitarismusforschung, der auch als Gutachter im Verbotsverfahren wirkte, warnt deshalb davor, die Partei vorschnell totzusagen (FAZ 19.1.17). Er rechne vielmehr damit, dass die NPD ihre Zurückhaltung aufgibt, die sie wegen des Verfahrens in Karlsruhe an den Tag gelegt hatte, um auch wieder radikalere Gruppen an sich zu binden. Der Auftakt dazu soll bereits am Samstag in der einstigen NPD-Hochburg Riesa sein, wo auch der Parteiverlag „Deutsche Stimme“ seinen Sitz hat. Hier will sich die Partei mit Vertretern aus ganz Deutschland auf das politische Jahr 2017 einstimmen und den „Sieg“ in Karlsruhe ausgiebig feiern. In Riesa selbst warnte deshalb am Mittwoch ein Aktionsbündnis vor dem Trugschluss, die NPD sei nach der verfassungsgerichtlichen attestierten Bedeutungslosigkeit nicht mehr wahrnehmbar.

http://www.faz.net/aktuell/politik/inland/kein-npd-verbot-ist-die-partei-wirklich-so-harmlos-14690347.html?printPagedArticle=true#pageIndex_2

Dass diese Einschätzung der Realität nahekommt, zeigen die Äußerungen aus der NPD selber:

Stellungnahmen: Die NPD

... nun können wir wieder

Die oberste Parteiführung beteuert schließlich, die NPD sei wegen des drohenden Verbotsverfahrens nie zurückhaltend aufgetreten. Wer jedoch an der Basis fragt, bekommt eine andere Antwort. Natürlich könne man jetzt wieder offensiver auf die Straßen gehen, sagt der Bautzner Kreischef Marco Wruck, der jetzt auch Bundestagskandidat ist. Zuletzt hätten sich viele zurückgehalten. Mit der Zurückhaltung könnte es also bald vorbei sein. Gut möglich, dass dann neue Einpeitscher an die Mikrofone treten und Kampfreden schwingen werden, die wie Brandsätze wirken – und neue Strafverfahren nach sich ziehen werden.

<http://www.zeit.de/politik/deutschland/2017-01/npd-bernd-hoecke-afd-verbot-konkurrenz-populismus/komplettansicht> (24.1.17)

Auf ihrer Internetseite kommentiert die NPD das Urteil. Ein Vergleich zwischen der Urteilsbegründung durch das Gericht und dem folgenden Text zeigt die relativ plumpe Wortverdreherei, die auf ein gleichgesonnenes Publikum zielt:

„Höchststrichterliche Abschaffung des deutschen Volkes? Nicht mit uns!

...Viel bemerkenswerter an dem Urteil und vor allem seiner Begründung ist, dass die Richter feststellten, dass das Bekenntnis der NPD zum ethnischen Volksbegriff eine Wesensverwandtschaft zum Nationalsozialismus darstelle und damit verfassungsfeindlich sei. Dies heißt, dass sich künftig jeder Deutsche verfassungsfeindlich verhält, der möchte, dass Deutschland das Land der Deutschen bleibt, der die Massenzuwanderung ablehnt und die deutsche Staatsbürgerschaft nicht als Ramschware betrachtet.

Dieses Urteil wendet sich somit nicht nur gegen eine der zentralen politischen Vorstellungen der auf der Anklagebank befindlichen NPD. Das Urteil ist eine klare Aufforderung an alle Deutschen, den nicht nur geduldeten, sondern systematisch vorangetriebenen Austausch des deutschen Volkes zu akzeptieren.

„Deutschland schafft sich ab“ – was Thilo Sarrazin im Jahr 2010 als dramatisierenden Buchtitel wählte, ist nun höchststrichterlich angeordnet worden.

All jene, die ein Volk nicht als beliebig austauschbare Menschenmasse, sondern als Gemeinschaft mit sprachlichen, kulturellen und ethnischen Eigenarten verstehen, sind nach Lesart des Bundesverfassungsgerichts und seiner politischen Auftraggeber ab sofort Verfassungsfeinde! ...

<https://npd.de/hoechststrichterliche-abschaffung-des-deutschen-volkes-nicht-mit-uns/>

Eine Alternative zum Verbot:

Von der Parteienfinanzierung ausschließen?

Nach dem NPD-Urteil wollen Politiker aus Bund und Ländern die Parteienfinanzierung für die Rechtsextremisten zügig auf den Prüfstand stellen. So sagte Bundesjustizminister Maas (SPD) der „Rheinischen Post“: „Steuermittel für die NPD sind eine staatliche Direktinvestition in rechtsradikale Hetze.“ Im gleichen Sinn äußerten sich u.a. Bundesinnenminister Thomas de Maizière (CDU), die Rheinland-Pfälzische Ministerpräsidentin Malu Dreyer und die Grünen-Bundestagsabgeordnete Renate Künast.

Gegen diese Idee wandten sich die LINKEN. „Wenn man versuchen würde, so einen politischen Konkurrenten aus dem Weg zu räumen – das wäre politisch zweifelhaft“. Zudem könne eine solche gesetzliche Regelung künftig auch andere Parteien treffen.

Gleichfalls ablehnend äußerte sich der Verfassungsrechtler Hans Herbert von Arnim: „Ich fürchte, dass eine solche Verfassungsänderung nicht auf die NPD beschränkt bleiben würde, sondern dass sie auf alle Parteien ausgedehnt werden könnte, die nicht im Parlament sitzen“.

Auszugsweise aus: <http://www.zeit.de/news/2017-01/17/urteile-urteil-im-npd-verbotsverfahren-wird-verkuendet-17055804>

Die Zitate sind zumeist verkürzt wiedergegeben. Die Links führen aber zu den Originalquellen, auf denen man die Texte länger verfolgen kann.

Die rechte Mobilisierung – eine Gefahr für die Demokratie?

Dierk Borstel

Geschichte wiederholt sich nicht und dennoch gibt es Wiedererkennungseffekte. Anfang der 90er Jahre warnten besorgte Beobachter vor einem Kippen der Republik nach rechts. Sie beobachteten mit Sorge den massiven Anstieg rechtsextremer Gewalttaten, die bis heute mit Ortsnamen wie Hoyerswerda, Rostock-Lichtenhagen im Osten oder Solingen und Mölln im Westen verbunden sind. Damals reagierte die Zivilgesellschaft mit großartigen Lichterketten und sendete eindrucksvolle Signale zur Unterstützung einer liberalen und modernen Gesellschaft.

Heute ähnelt die Situation in einigen Bereichen. Wieder klagen Kommunen – oft völlig zu Recht – über ihre Schwierigkeiten bei der Unterbringung und Integration von Flüchtlingen. Wieder mobilisieren die Gegner dieser Einwanderung die Straße. Sie wählen jedoch auch entsprechende Parteien. Über eintausend Anschläge auf Flüchtlingsheime im Jahr 2015 zeigen die ungebrochene Gewaltbereitschaft jener, denen Worte, Wahlen und Protest zu wenig erscheinen und die sich selbst zum offe-

nen Widerstand gegen das herrschende System berufen fühlen. Hinzu kommen europäische Trends der Nationalisierung und des offenen Demokratieabbaus u.a. in Polen und Ungarn sowie der Aufschwung und die Normalisierung offen rechtspopulistischer Parteien wie z.B. des Front National in Frankreich oder der Freiheitlichen Partei in Österreich.

In Deutschland ist dabei ein doppelter Prozess der rechten Mobilisierung zu erkennen. Er umfasst nicht nur das offen rechtsextreme Lager, sondern betrifft in einem noch viel stärkeren Masse Teile der gesellschaftlichen Mitte und ist Ausdruck einer bestehenden Demokratiekrise. Dieser Beitrag versucht in Thesenform, diese Zusammenhänge nachzuzeichnen und klärt dabei über die einzelnen Facetten des unübersichtlichen Fleckentepichs an der Schnittstelle zwischen Rechtsextremismus, Rechtspopulismus und dem demokratiekompatiblen rechten Lager der Demokratie auf. Daraus ergeben sich für die Verteidigung und die Weiterentwicklung demokratischer Positionen Handlungsoptionen, mit de-



Professor Dr. Dierk Borstel

Professor für praxisorientierte Politikwissenschaften, Dortmund

nen der Beitrag schließt. Zu Beginn sind jedoch einige theoretische Klarstellungen zum Verständnis des Textes unerlässlich.

1. Begriffliche Klarstellungen

In der Wissenschaft wie auch in der politischen Öffentlichkeit gehen Begriffe munter durcheinander, und es besteht kein Einverständnis über zentrale Definitionen. Die Debatte soll hier auch nicht nachgezeichnet werden. Nötig ist jedoch eine Klarstellung der eigenen Verständnisweisen.

Rechtsextremismus wird im Sinne des Konfliktforschers Heitmeyer als eine Ideologie der Ungleichwertigkeit in Verbindung mit der Akzeptanz von Gewalt als notwendigem Mittel der Politik verstanden (vgl. Heitmeyer 1992: 13-14). Die rechtsextreme Ideologie zeichnet sich dabei durch eine Mixtur rassistischer, antisemitischer und nationalistischer Merkmale aus. Rechtsextremisten sehen sich im Widerstand gegen liberale Werte der Moderne und wollen ethnisch homogene, in sich autoritär strukturierte Nationalstaaten errichten. Viele, aber nicht alle Rechtsextremisten beziehen sich auch positiv auf den historischen Nationalsozialismus oder die faschistischen Systeme der 30er Jahre des letzten Jahrhunderts u.a. in Ungarn, Italien und Spanien.

Im Gegensatz zum Rechtsextremismus ist *Rechtspopulismus* nicht per se demokratiefeindlich (vgl. Decker 2004: 21-38). Der Begriff bezeichnet Parteien und Bewegungen, die eine Auswahl folgender Kriterien erfüllen:

- Ressentimentsgeladene Ablehnung diverser gesellschaftlicher Minderheiten wie Homosexuelle
- Islamfeindliche Einstellungen und Propaganda
- Kritik der bestehenden Demokratie und ihrer Vertreter im Namen des vermeintlichen „kleinen Mannes auf der Straße“
- Führerorientierte Strukturen
- Einsatz gezielter rhetorischer Provokationen, um mit einem Minimum an Aufwand ein Maximum an Aufmerksamkeit zu bekommen
- Kritik am demokratischen System und dessen Funktionieren, aber keine Aufforderung zu seiner grundsätzlicher Beseitigung

- Idee eines Europas ethnisch weitgehend homogener Nationalstaaten und damit verbunden eine faktische Auflösung der europäischen Integrationsidee

Rechtspopulismus gibt es dabei mit verschiedenen inhaltlichen Schwerpunkten.

Ein dritter zentraler Begriff ist der der *Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit* (GMF). Forscher der Universität Bielefeld fragen seit über zehn Jahren nach Ungleichwertigkeitsvorstellungen auch jenseits des Rechtsextremismus (vgl. Heitmeyer 2002, 2012). Damit ist ein gesellschaftliches Syndrom in der Mitte der Gesellschaft gemeint, das sich durch verschiedene Formen der Ablehnung gesellschaftlicher Minderheiten auszeichnet. Teilelemente des Syndroms sind z.B. alltagsrassistische Vorstellungen, Sexismus oder die Verachtung von Sinti und Roma, von Flüchtlingen aber auch die Abwertung z.B. von Langzeitarbeitslosen. Nur eine kleine Minderheit derjenigen, die die Einstellungen des Syndroms teilen, akzeptieren Gewalt als Mittel zur Durchsetzung politischer Ziele und die überwiegende Mehrheit sieht sich selbst als „Mitte“ der Gesellschaft, wählt oft die bisherigen Volksparteien und lehnt trotz der ideologischen Schnittstellen offenen Rechtsextremismus vor allem mit Sympathien für den Nationalsozialismus ab.

2. Die aktuelle gesellschaftliche Situation und ihre Bedeutung für die Demokratieentwicklung

Der Aufschwung der „Alternative für Deutschland“ und die Mobilisierung der „PEGIDA“-Bewegung in Dresden werden oft fälschlicherweise ursächlich mit der aktuellen Flüchtlingsdebatte erklärt. Tatsächlich liegen die Gründe für deren Entwicklung tiefer, und die Flüchtlingsdebatte ist ein mobilisierender Auslöser.

Mehrere Faktoren spielen dabei eine bedeutende Rolle:

a) Gesellschaftliche Spaltung und Desintegrationerscheinungen

Im Gegensatz zum Selbstbild vieler politischer und wissenschaftlicher Eliten ist in Deutsch-

land die Gesellschaft tief gespalten (vgl. Wehler 2013). Der Aufstieg durch Bildung ist zwar formal möglich, wird individuell auch immer noch bewältigt und hat sich in den 60er und 70er Jahren auch bewährt. Dieser soziale Fahrstuhl hat jedoch seine gesamtgesellschaftliche Wirkungskraft größtenteils verloren. Armut wird heute vererbt und ist mit Bildungsproblemen unmittelbar verbunden (vgl. Butterwegge 2012). Daraus folgen Familienkarrieren der sozialen Stagnation in unteren sozialen Schichten der Gesellschaft (vgl. Butterwegge 2015). Vom Aufstiegsversprechen vieler Demokraten erwarten diese Familienmitglieder schon lange nichts mehr. Sie haben sich aus der Teilhabe und damit aus dem demokratischen System weitestgehend verabschiedet, ohne dadurch zu Rechtsextremisten zu werden. Es dominiert Resignation über und nicht der Widerstand gegen das System.

Für die Demokratie ist dieser Zustand mehrfach bedeutend. Einerseits zeigt er die fehlende Repräsentanz der gesamten Gesellschaft im demokratischen System. Er führt jedoch auch zu Ängsten – besonders in der unteren Mittelschicht. Diese setzt sich bewusst von den unteren Schichten ab und fürchtet dennoch den sozialen Abstieg. Von demokratischen Parteien erwarten diese Menschen vor allem Milieuschutz (vgl. Walter 2010: 187ff). Wird dieser nach ihrem Verständnis versagt, entwickeln sich hier schnell Unterstützungspotentiale besonders für rechtspopulistische Angebote sowie Protestparteien (vgl. Heitmeyer 2001).

Das gesellschaftliche Potential für rechtspopulistische Bewegungen und Parteien ist dabei nicht neu entstanden. Die bereits erwähnten Bielefelder Untersuchungen zeigen, dass seit Jahren knapp 10% der Bevölkerung für entsprechende Ideen anfällig sind (Klein/Heitmeyer 2012). Hinzu kommen, mit einem Schwerpunkt in Ostdeutschland, verfestigte völkische Ordnungsvorstellungen, vor denen Beobachter wie Bernd Wagner schon vor über fünfzehn Jahren warnten (vgl. Wagner 1998). Auch die Zahlen zur GMF waren über ein Jahrzehnt trotz kurzer Anstiege in Krisenzeiten in sich vor allem stabil.

b) Abgehängte Regionen und Stadtviertel

Das Problem sozialer Desintegration zeigt sich brennpunktartig in abgehängten Regionen und Stadtvierteln. Im Osten stellt besonders der

periphere ländliche Raum ein Demokratieproblem dar, im Westen dominieren soziale Brennpunkte in ausgesuchten Stadtteilen.

Im ländlichen Raum Ostdeutschlands wurde eine Revolution parallel zur Wende bisher kaum beobachtet. Besonders im Nordosten dominierte über Jahrhunderte in den Dörfern die Landwirtschaft das soziale und kulturelle Leben. Trotz Bodenreform in der DDR drehte sich das soziale Leben um die Landwirtschaft. Sie gab den Dörfern Integration und Sinnstiftung. Mit der Wende 89/90 transformierten sich die früheren landwirtschaftlichen Produktionsgenossenschaften in hochmoderne und auf den Weltmarkt ausgerichtete Agrarfabriken. Verbunden war damit nicht nur eine Aufgabe tausender Arbeitsplätze, sondern vor allem auch der Wegfall der traditionellen Sinnstiftung durch die Landwirtschaft als Mittelpunkt des Lebens. Das demokratische System erfasste zwar diese Dörfer, konnte aber keinen neuen Sinn stiften und gebar so gar nicht erst große Unterstützung in der Bevölkerung (vgl. exemplarisch Borstel 2011). Diese Demokratieschwäche fiel in Teilen mit dem Wegfall möglicher demokratiefördernder Institutionen wie z.B. Schulen, die dort geschlossen wurden, zusammen. Hinzu kam der Wegzug junger, besser qualifizierter junger Menschen verbunden mit dem demographischen Wandel in diesen Regionen. In einigen Regionen nutzten Rechtsextremisten diese Freiräume und spielten sich als „Kümmerer“ der Verbliebenen auf. Hier bauten sie ihre Hochburgen auf und entwickelten feste rechtsextreme Strukturen mit kommunaler Verankerung (vgl. Borstel 2007).

In den westdeutschen städtischen Brennpunkten wurden städtebauliche Freiräume zumeist mit dem Zuzug von Migranten gefüllt. Auffällig sind vor allem die Wandlungen früherer Arbeiterquartiere und damit ursprünglicher Bastionen der Sozialdemokratie. Walter erklärt diese Prozesse mit dem Erfolg der Ideen der sozialen Demokratie zu Beginn der 70er Jahre (vgl. Walter 2013). Dem bildungswilligen Teil der Facharbeiterschaft wurde nunmehr ein Bildungsaufstieg durch die Öffnung der Gymnasien, Hochschulen sowie die Einführung des Bafögs ermöglicht. Gleichzeitig wandelten sich die Arbeitsprozesse. Einfache Tätigkeiten in der produzierenden Industrie wurden massiv abgebaut. Dies führte zu einem Auseinanderdriften innerhalb der

arbeitenden Milieus. Die bildungswilligen Facharbeiter stiegen auf und konnten die neuen Anforderungen der veränderten Arbeitsprozesse erfüllen oder in andere Bereiche, vor allem in den öffentlichen Dienst wechseln. Damit verbunden war zumeist ein Wegzug aus den beengten Verhältnissen in den Arbeiterstadtteilen hin zu den Neubaugebieten an den Stadträndern oder in die früher unerreichbaren Mittelschichtwohnungen. Die verbliebenen Arbeiter erlebten einen Anstieg der Arbeitslosigkeit. Gleichzeitig verloren sie mit dem Wegzug der Aufsteiger ihre politischen und sozialen Organisatoren. Die Zivilgesellschaft der bisherigen Arbeiterkultur fiel in sich zusammen, ohne sofort durch Neues ersetzt zu werden. Dies geschah erst später durch migrantisch geprägte Organisationen neu. Die Repräsentanz im politischen System wurde ebenfalls schwächer. Gleichzeitig zogen in viele dieser Stadtteile Menschen aus anderen Ländern und veränderten diese auch äußerlich völlig. Sie wurden Labore einer neuen, migrantisch geprägten Vielfalt. Durch die fehlende Integrationspolitik – die schlichte Verweigerung, Einwanderungsland zu sein – bis ins Jahr 2000 hinein, wurde diese Veränderung politisch und sozial viel zu wenig begleitet und wurden unvermeidbare Probleme und Konflikte geleugnet. Dies führte zur Resignation und Entfremdung der verbliebenen Wähler. Die Zugezogenen wurden per definitionem von der politischen Teilhabe ausgesperrt, und die Verbliebenen zogen sich aus politischen Prozessen zurück, was sich z.B. in sinkenden Wahlbeteiligungen zeigte. Punktuell konnten Rechtspopulisten diese Milieus politisch reaktivieren, indem sich ihre Sprecher als vermeintliche Stimme dieser Stadtteile präsentierten.

c) Repräsentationskrise der Volksparteien

Parallel dazu veränderten sich tragende Stützen des demokratischen Systems. Dies trifft in besonderer Weise auf die Volksparteien Union und SPD zu. In ihren Hochzeiten erreichten sie zusammen über 90% der Stimmen bei Wahlen. Auf Landesebene reicht es heute in einzelnen Bundesländern zusammen nicht einmal mehr zur Bildung einer „großen“ Koalition.

Die Ausdifferenzierung und Individualisierung der Gesellschaft erschwert die Idee einer catch all-Partei im ursprünglichen Sinne. Hinzu kommen jedoch auch hausgemachte

Probleme z.B. die fehlende Öffnung der Parteien für Seiteneinsteiger (vgl. Leif 2010). Politische Karrieren beginnen heute zumeist im Jugendalter mit dem Engagement in den jeweiligen Jugendorganisationen. Hier wird der politische Nachwuchs in Sitzungsverhalten, Mehrheitsbeschaffung, Netzwerken und Geschäftsordnungsdebatten geschult. Dieses Wissen ist für den politischen Aufstieg und den sogenannten „Stallgeruch“ unerlässlich. Oft unbemerkt hat sich dieses System jedoch kommunikativ und sozial verselbständigt. Die Anbindung an das gesellschaftliche Leben jenseits der Parteien und ihrer unmittelbaren Umfelder geht leicht verloren (vgl. Lorenz/Micus 2013). – Eine Parteimitgliedschaft ohne Karrieregedanken im Hinterkopf ist heute kein gesellschaftliches Muss. Besonders junge Menschen engagieren sich zwar immer noch gerne politisch – in den seltensten Fällen jedoch in Parteien (vgl. Betz u.a. 2010). Sie agieren flexibler, sind auch in ihrem Wahlverhalten weniger traditionell gebunden und wechselbereiter als die ältere Generation. Dies ermöglicht schnelle Veränderungen bei Wahlen. Auffallend ist aber vor allem die abnehmende gesellschaftliche Bindekraft, für die die Volksparteien noch vor dreißig Jahren standen.

d) Kontrollverlust des Staates? Eine Urangst aller Konservativen und Gegner der Moderne

Erst an vierter Stelle kommt nun die Flüchtlingsdebatte ins Spiel. Die zunächst vermeintlich und dann tatsächlich einsetzende Zuwanderung trifft auf ein geschwächtes demokratisches System. Zuwanderung bedeutet immer Wandel und Veränderung, und das konkret vor Ort. Damit löst sie Ängste bei den Verunsicherten genauso aus wie sie den Hass der bereits Gegnerischen verstärkt. Derzeit agieren beide Gruppen gleichzeitig. Die Gegner fühlen sich durch die Unterstützung der Ängstlichen bestärkt und meinen, in deren Sinne zu handeln. Die Ängstlichen wiederum nehmen mangels Alternative die Argumentations- und Interpretationsideen der Gegner auf und verlieren so frühere Distanzen. Sie radikalisieren sich ebenso wie die Gegner und das kennzeichnet die doppelte Mobilisierung in der Mitte und am rechten Rand der Gesellschaft.

Den Volksparteien gelingt es dabei zu wenig, die Ängstlichen zu erreichen und sie wieder in demokratische Prozesse zu integrieren.

Hier zeigen sich die Sprach- und Repräsentationslücken, entstanden durch die Prozesse der sozialen Spaltung, der Desintegration, der Entstehung abgehangener Regionen und sozialer Brennpunkte in den Städten. Hinzu kommen jetzt der zwischenzeitliche Zusammenbruch des europäischen Asylsystems und die offensichtliche Überforderung des Staates, kontrollierte Zuwanderung zu ermöglichen und zu steuern. Die Stärke der rechtsextremen und rechtspopulistischen Bewegungen und Parteien ist somit erklärbar als Schwäche ihrer demokratischen Gegenseite.

Deutlich wird dies in der Analyse der Einzelphänomene.

3. Der rechtsextreme und rechtspopulistische Flickenteppich der Gegenwart

Von einer einheitlichen rechtsextremen oder rechtspopulistischen Bewegung kann heute keine Rede sein. Es ist vielmehr ein regional ausdifferenzierter Flickenteppich von Einzelphänomenen, die jedoch in einer Gesamtschau zusammenzubringen sind. Die folgenden Thesen sollen bei der Erstellung des Bildes helfen:

These 1: Die rechte Mobilisierung der Mitte oder die Etablierung des Rechtspopulismus

Deutschland blieb jahrelang von der Etablierung einer dauerhaft erfolgreichen rechtspopulistischen Partei verschont, deren Gattung in weiten Teilen Europas längst Normalität ist. Dies als eine nachholende europäische Normalisierung zu interpretieren, liegt zwar nahe, verharmlost aber, da es die tiefer liegenden Probleme der Demokratie, wie sie oben nur skizziert wurden, zu wenig beachtet.

Vor allem Beobachter des Rechtsextremismus in Ostdeutschland haben schon sehr früh auf völkische Traditionen und Mobilisierungsansätze hingewiesen (vgl. z.B. Wagner 1998). Diese konnten jedoch politisch nicht mobilisiert werden, und ihre Vertreter blieben entweder der Wahlurne fern oder wählten zumeist eine Volkspartei oder die „Linke“ bzw. früher PDS. In drei Stufen veränderte sich das:

Den ersten Tabubruch gab es mit dem Erfolg des Buches „Deutschland schafft sich ab“ von Thilo Sarrazin. Der Kauf des Buches und

noch mehr der Besuch einer Lesung gerieten zur Demonstration. rassistische Formulierungen waren im Salon wieder en vogue.

Die nächste Stufe war der Erfolg der PEGIDA-Demonstrationen in Dresden. Hier versammelten sich vor allem diejenigen, die sich von der Demokratie, so wie sie in Deutschland existiert, nicht mehr viel versprachen, die Angst vor den Folgen jeder Einwanderung und damit Veränderung des *völkischen Heimatgefühls* hatten und dennoch keine „Nazis“ sein wollten (vgl. Vorländer/Herold/Schäller 2016). Zwar scheiterte mit wenigen Ausnahmen die Ausweitung der Demonstrationen zu relevanten Größen und in andere Städte. Dresden war dennoch ein Symbol: Der Salon wurde verlassen, offener Rassismus auf der Straße war kein Privileg der offensichtlichen Rechtsextremisten mehr sondern sozialverträglich in der Nachbarschaft.

Parallel dazu wandelte sich die „Alternative für Deutschland“. Sie konnte 2016 die PEGIDA-Stimmungen in Wählerstimmen auf Landesebene umwandeln. Dazu musste sie sich deutlich radikalisieren. Gestartet als Projekt liberal-konservativer, euroskeptischer Wirtschaftswissenschaftler ist die AfD heute eine Partei mit drei Flügeln. Der liberale Flügel der Gründerzeit hat an Einfluss verloren, ist aber noch existent. Hinzu kommt ein rechtskonservativer Flügel, der sich von der Merkel-Union entfremdet hat und ein neues Projekt suchte. Zunehmend an Stärke gewinnt jedoch vor allem der offen rechtspopulistische Flügel der Partei. Er profitiert dabei von den Debatten zur Flüchtlingspolitik und dem Image der anderen beiden Strömungen (vgl. Häusler 2016). Der AfD gelingt es durch diesen inneren Dreiklang, den Vorwurf des offenen Rechtsextremismus zu entkräften und auf diese Weise viele bisherige Nichtwähler anzusprechen und von der real existierenden Demokratie Enttäuschte. Dies ist eine deutliche Mobilisierung in der Mitte der Gesellschaft.

These 2: Die Mobilisierung am rechten Rand oder ein neuer Alltagsterrorismus

Parallel zum Aufblühen des Rechtspopulismus zeigte sich auch der offen gewalttätige Rechtsextremismus zunehmend wieder öffentlich. Über eintausend (!) Anschläge zählte das Bundeskriminalamt gegen Flüchtlingsunterkünfte in Deutschland im Jahr 2015. Zumeist gesche-

hen diese nachts, und die Aufklärungsquote ist bisher gering. Konnten die Täter überführt werden, zeigten sich die Ermittler oft über-rascht. Nur in wenigen Fällen waren es die „üblichen Verdächtigen“, also diejenigen, die in rechtsextremen Gruppen bereits organisiert waren. Häufiger waren es Personen des kommunalen Umfeldes, die zwar rassistische Positionen vertraten, sich aber bis dahin rechtsextremen Organisationen nicht angeschlossen hatten.

Nahe liegend ist der Verdacht, dass sich die Täter, die Anschläge auf Flüchtlingsheime verüben und dabei Morde in Kauf nehmen, von der „Stimmung“ vor Ort und darüber hinaus ermutigt sehen. Von vielen ist bekannt, dass sie sich als vermeintliche „Vollstrecker des Volkswillens“ sehen. Sie meinen, ihr Handeln sei die radikale Ausführung dessen, was die Wähler der AfD sich nicht trauten. Diese Vorstellung muss nicht richtig sein, sie ist eine subjektive Interpretation, die die Gewalt legitimieren soll.

4. Was folgt daraus?

Die beiden Formen der rechten Mobilisierung müssen zusammengedacht und im Kontext der Demokratiekrise analysiert werden. Rechts-extremisten wie Rechtspopulisten stehen in Front zur Demokratie. Rechtsextremisten lehnen sie in Gänze ab, Rechtspopulisten sind da (noch) zurückhaltender, leben aber ebenfalls von der Distanz zu den etablierten Parteien und Medien. Beide eint die Annahme, dass die Demokratie in bestehender Form für die Gesellschaft gefährlich sei. Für eine Strategie der Auseinandersetzung hat dies wesentliche Konsequenzen.

Die doppelte Mobilisierung ist Ausdruck einer tiefreichenden Demokratiekrise und nicht nur Ergebnis einer akuten Mobilisierung. Ein reiner Kampf gegen die Mobilisierung im rechten Spektrum greift deshalb zu kurz, es geht vielmehr um ein „für“ mehr Demokratie und nicht nur ein „gegen“ die rechte Hetze. Eine Auseinandersetzung mit diesen Phänomenen muss daher eine Strategie der selbstkritischen Demokratieentwicklung sein. Eine stabile Demokratie fußt auf drei Säulen: einem demokratischen Herrschaftssystem, einer Mehrheit von Menschen, die im Alltag

Demokratie leben und aktiven Bürgern, die sich in der Sphäre der Bürgergesellschaft für eine demokratische Ausgestaltung von Politik und Gesellschaft engagieren. An allen drei Säulen gilt es anzusetzen:

Die Grundlage des Herrschaftssystems ist bis heute das Grundgesetz; es hat sich bewährt wie keine deutsche Verfassung vorher. Trotzdem braucht es auch hier Anpassungen an Erfordernisse der Entwicklung. Dies betrifft Aspekte der Transparenz politischer Prozesse und Entscheidungen im Internetzeitalter genauso wie die Frage nach dem Erhalt einer kritischen Medienwelt angesichts der zunehmenden Krise z.B. auf dem Zeitungsmarkt (vgl. Habermas 2008). Auch müssen Anpassungen z.B. im System des Föderalismus angesichts der Bedeutung der Bildungspolitik genauso diskutiert werden wie der lauter werdende Ruf nach direktdemokratischen Ergänzungen zum repräsentativen System.

Mindestens genauso wichtig ist jedoch die selbstverständliche Daueraufgabe der Ermöglichung des Demokratie Lebens und Lernens von früh an. Zahlreiche Modellprojekte der Demokratieförderung in Schulen und Kitas wurden positiv bewertet und warten noch auf eine Übertragung in den Regelbetrieb. Der alte Leitsatz, dass die Schule Schule der Demokratie sein müsse, gilt heute noch wie früher. Nur kann Schule diesem Anspruch ohne Kooperationen mit Familien, der Vorbereitung in der Kita und der Unterstützung durch die örtliche Bürgergesellschaft kaum gerecht werden.

Ein weiterer wichtiger Aspekt wird die Modernisierung und Öffnung zentraler politischer Akteure wie z.B. der Parteien sein. Vor allem junge Leute engagieren sich heute eher zeitlich begrenzt und dafür projekt- und themenbezogen. Langfristige Bindungen noch dazu mit normativer Überhöhung wirken eher abschreckend. Wollen die Parteien nicht überaltern, werden sie diesen Trend in ihrer Angebotspalette stärker beachten und bedienen müssen.

Grundsätzlich gilt bei allen Fragen der Demokratieentwicklung: Demokratie ist ein Prozess und eine Daueraufgabe. Der Blick in die europäische Nachbarschaft zeigt genauso wie der Blick in die deutsche Geschichte, dass die Demokratie immer fragil und nie endgültig ist. Eine glaubhafte Demokratieentwicklung zeigt sich dabei in einer Integrationspolitik ge-

genüber jenen, die sich nicht mehr gehört fühlen oder nie gehört wurden, die Angst haben oder sich abgehängt fühlen. Dabei geht es nicht darum, z.B. Rassisten nach dem Munde zu reden, sondern mit diesen Menschen face to face zu streiten und sie für demokratische Werte mit demokratischen Mitteln zu gewinnen. Diese Integrationspolitik muss trotz des gesellschaftlichen Trends zur Individualisierung die weitere Entfremdung der Milieus und Schichten verhindern. Vor allem aber müssen gesellschaftliche Konflikte offensiv benannt werden, ohne dabei den Hetzern Wind auf die Mühlen zu geben. Denn nur so können sie gelöst werden.

Literatur

- Betz, Tanja u.a. (Hrsg.) (2010): Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Forschungsergebnisse, Bewertungen, Handlungsmöglichkeiten, Bonn
- Borstel, Dierk (2007): Heimat und Zukunft in Ueckermünde, in: Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.): Deutsche Zustände, Folge 5, Frankfurt, S. 197-206
- Borstel, Dierk (2011): „Braun gehört zu bunt dazu!“ Rechtsextremismus und Demokratie am Beispiel Ostvorpommern, Münster
- Butterwegge, Christoph (2012): Armut in einem reichen Land. Wie das Problem verharmlost und verdrängt wird, 3. Auflage, Frankfurt/New York
- Butterwegge, Christoph (2015): Hartz IV und die Folgen. Auf dem Weg in eine andere Republik, Frankfurt/New York
- Decker, Frank (2004): Der neue Rechtspopulismus, 2. Auflage, Opladen
- Habermas, Jürgen (2008): Medien, Märkte und Konsumenten – Die seriöse Presse als Rückgrat der politischen Öffentlichkeit, in: ders.: Ach, Europa, Frankfurt, S. 131-137
- Heitmeyer, Wilhelm u.a. (1992): Die Bielefelder Rechtsextremismusstudie. Erste Langzeituntersuchung zur politischen Sozialisation männlicher Jugendlicher, Weinheim/München
- Heitmeyer, Wilhelm (2001): Autoritärer Kapitalismus, Demokratieentleerung und Rechtspopulismus. Eine Analyse von Entwicklungstendenzen, in: Loch, Dietmar/Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.): Schattenseiten der Globalisierung, Frankfurt, S. 497-534
- Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.) (2002): Deutsche Zustände, Folge 1, Frankfurt
- Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.) (2012): Deutsche Zustände, Folge 10, Frankfurt
- Häusler, Alexander (Hrsg.) (2016): Die Alternative für Deutschland. Programmatik, Entwicklung und politische Verortung, Wiesbaden
- Leif, Thomas (2010): angepasst und ausgebrannt. Die Parteien in der Nachwuchsfalle, München
- Lorenz, Robert/Micus, Matthias (2013): Von Beruf: Politiker. Bestandsaufnahme eines ungeliebten Stands, Freiburg
- Vorländer Hans/Herold, Maik/Schäller, Steven (2016): PEGIDA. Entwicklung, Zusammensetzung und Deutung einer Empörungsbewegung, Wiesbaden
- Walter, Franz (2010): Vom Milieu zum Parteienstaat. Lebenswelten, Leitfiguren und Politik im historischen Wandel, Wiesbaden
- Walter, Franz (2013): Vorwärts oder abwärts? Zur Transformation der Sozialdemokratie, 2. Auflage, Frankfurt
- Wehler, Hans Ulrich (2013): Die neue Umverteilung. Soziale Ungleichheit in Deutschland, München

Wählen im Supermarkt

Roland Sturm

Die Parteien suchen nach kreativen Ideen, um die Wahlbeteiligung in Deutschland zu erhöhen. In anderen Ländern kämpfen Bürgerinnen und Bürger um das Recht, frei wählen zu dürfen. Diese Diskrepanz weist auf Funktionsprobleme unserer Demokratie hin. Aber welche? Und wie lassen sich diese beheben? Man kann sie ignorieren und ins Positive wenden. Die Wahlbeteiligung von 50 Prozent, die die SPD-Generalsekretärin Yasmin Fahimi im Dezember 2014 in einem Welt-Interview als inakzeptabel einordnete, ist in den USA oder der Schweiz längst Realität. Die amerikanische Politikwissenschaft gibt sich schon seit über fünfzig Jahren mit der These zufrieden, das sei „funktionale Apathie“. Wer nicht wählt, ist wohl zufrieden, mit dem was er vorfindet – sonst würde er wählen.

Der „mündige Bürger“ habe auch das Recht „unpolitisch“ zu sein. Das ist wohl so, aber im deutschen Falle auch eine Niederlage der politischen Bildung. Diese sieht in der Abkehr vom Gemeinwesen und von Mitgestaltung und Mitverantwortung eher ein Partizipationsdefizit als eine Form des Beifalls für den politischen Alltag. Eine substantielle Debatte zum Problem der niedrigen Wahlbeteiligung hat sich aus Sicht der politischen Bildung deshalb auch an den Fragen zu orientieren: Wie kommt es zu der Kluft zwischen Politik und Lebenswelt vieler?, Warum sind Mitgestaltung und Mitverantwortung nicht ausreichend attraktiv? Bräuchte man ein weiteres Indiz für die Relevanz dieser Fragen, könnte hinzugefügt werden, dass unter drei Prozent der Deutschen sich in Parteien engagieren.

Frau Fahimi hat in dem erwähnten Interview Vorschläge gemacht, wie der niedrigen Wahlbeteiligung eventuell beizukommen wäre. Implizit geht sie dabei nicht vom



Prof. Dr. Roland Sturm

Lehrt Politische Wissenschaft an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg und ist Mitherausgeber von GWP

Foto: FAU – Harald Sippel

„mündigen Bürger“, sondern vom betreuten Bürger bzw. zu betreuenden Bürger aus. Das passt in die Landschaft. Inzwischen leistet sich ja sogar das Kanzleramt eine Kommission „Wirksames Regieren“, die Bürgerinnen und Bürger zu mehr Glück verhelfen soll. Der „liberale Paternalismus“, der sich hier manifestiert, verlangt von den Menschen nichts, ja nimmt auch noch Rücksicht auf eine „gewisse Bequemlichkeit“, wie Frau Fahimi dies formulierte.

Sie schlug zum einen vor, „wir sollten das Wählen an viel mehr öffentlichen Plätzen ermöglichen“. Dies schloss Supermärkte, Bahnhöfe und öffentliche Bibliotheken ein, zum anderen plädiert sie für Wahlwochen. Wahlwochen in Deutschland, gleichzeitig aber das Bedauern, dass Europawahlen immer noch in einer Wahlperiode stattfinden, was Ausdruck mangelnder Wahrnehmung der Wahl des Europaparlaments als gemeinsamer europäischer Wahl sei. Diese Unterscheidung müsste wohl erst noch erklärt werden. Ein neues Thema wäre sicherlich auch: Wahlwochen und Ergebnismanipulation. Was würden die Parteien tun, wenn sie die Dienstag-Zwischenergebnisse kennen (auch heute kennen die Parteien schon früher als der Normalbürger den Wahlausgang), um bis Sonntag das Blatt noch zu wenden?

Bequemer Wählen. Nun wäre es vielleicht kein großer Verlust, wenn man bei der Abgabe der Wahlunterlagen nicht mehr in die grimmigen Gesichter der faktisch zwangsabgeordneten Wahlhelfer der Gemeinde schauen müsste. Ein freundlicher Verkäufer im Supermarkt könnte uns zwischen Sonderangeboten und duftenden Backwaren zu einem Wahleckchen führen. Bei zugigen Bahnhöfen und angesichts des Service der Deutschen Bahn könnte man schon skeptischer werden. Während öffentliche Bibliotheken sich über eine gesteigerte Wertschätzung sicher freuen würden.

Was Frau Fahimi ausgelassen hat, ist der Hinweis, dass vielleicht noch mehr Personen wählen würden, wenn neben dem Bequemlichkeitsfaktor auch der Fun-Faktor eine Rolle spielen würde. Keine anständige Sportübertragung kommt ohne Gewinnspiel aus. Was der deutschen Fußballnationalmannschaft Recht ist, könnte auch der politischen Elite Recht sein – und politische Bildner übernehmen die Verlosung des Autopreises. Gefragt wird dann, wie bei Gewinnspielen üblich, so Tiefschürfendes wie: Wer regiert in der Großen Koalition „alle“ oder „CDU, CSU und SPD“?. Oder ähnlich schräg, was der FAZ (27.12. 1014: 8) einfiel, im Supermarkt wird die Wahlkabine vor der Kasse aufgebaut. Die Stimmabgabe wird mit einem Fünf-Euro-Gutschein belohnt, der auf den Einkauf angerechnet wird. Der paternalistische Staat könnte den Supermarktketten die Kosten erstatten.

Hinter solchen Überzeichnungen verbirgt sich die harte Realität, dass Bürgerinnen und Bürger vor allem Politikkonsumenten geworden sind. Und wie bei allen Konsumenten greift Konsumentensouveränität nur bei ausreichender Information. Der mündige Bürger ist auch ein informierter Bürger. Wenn der Deutsche im Ausland lebt, fordert das Wahlgesetz von ihm folgerichtig persönliche und unmittelbare Vertrautheit mit den politischen Verhältnissen in der Bundesrepublik Deutschland, eine rein passive Kommunikationsteilnahme, etwa durch den Konsum deutschsprachiger Medien im Ausland, genüge nicht. Der Inländer darf immer wählen, auch wenn er seine bequeme Wahlentscheidung im Supermarkt nicht informierter vornimmt als seine Wahl zwischen Erdbeer- und Kirsch-Joghurt. Das ist Demokratie, aber dennoch nicht befriedigend. Wir brauchen nicht nur mehr Wählerinnen und Wähler, sondern mehr interessierte und informierte Wählerinnen und Wähler. Eine erhöhte Wahlbeteiligung, die nur auf den Betreuungsfaktor setzt und den Faktor politische Willensbildung vernachlässigt, ist der Gefahr ausgesetzt, manipulierbaren Stimmungen Mehrheiten zu ver-

schaffen, die durch Wahlkampfwerbefeldzüge oder unverantwortlichen Populismus erzeugt werden.

Ein „technisches“ Problem des bequemen Wählens sollte wenigstens erwähnt werden. Es gibt viele – z.B. auch die Garantie eines korrekten Wahlaktes bei „mobilen Wahlkabinen“. Frau Fahimi wurde entgegengehalten, es gebe ja schon bequemes Wählen, nämlich die immer populärer werdende Briefwahl. Sicher ist die Briefwahl bequem – ist sie aber auch geheim? Schaut hier nicht der Ehepartner mehr als gelegentlich über die Schulter, oder führt der Sohn seiner alten Mutter die Hand?

Das Rätsel der sinkenden Wahlbeteiligung hat keine technischen Lösungen: mehr ist nicht besser. An einer Debatte über die Defizite deutscher Demokratie und auch der politischen Bildung führt deshalb kein Weg vorbei.