

Andrea Szukala | Tonio Oeftering [Hrsg.]

Protest und Partizipation

Fachwissenschaftliche und
fachdidaktische Perspektiven



Nomos

Votum. Beiträge zur politischen Bildung und
Politikwissenschaft

herausgegeben von

Prof. Dr. Tonio Oeftering,
Prof. Dr. Markus Gloe und
Prof. Dr. Tom Thieme

Band 4

Andrea Szukala | Tonio Oeftering [Hrsg.]

Protest und Partizipation

Fachwissenschaftliche und
fachdidaktische Perspektiven



Nomos



Onlineversion
Nomos eLibrary

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-8487-5482-3 (Print)

ISBN 978-3-8452-9635-7 (ePDF)

1. Auflage 2020

© Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden 2020. Gedruckt in Deutschland. Alle Rechte, auch die des Nachdrucks von Auszügen, der fotomechanischen Wiedergabe und der Übersetzung, vorbehalten. Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.

Inhalt

Partizipation und Protest: Eine neue Agenda für die politische Bildung?	7
<i>Andrea Szukala/Tonio Oeftering</i>	
Protest als Experiment: Vom Nutzen und Nachteil des Protests für die politische Bildung	27
<i>Werner Friedrichs</i>	
Politische Bildung und demokratische Spaltung	51
<i>Andrea Szukala</i>	
Interessen- statt Urteilsbildung? Ungleichheit, Partizipation und politische Bildung	69
<i>Reinhold Hedtke</i>	
Populismus und Politische Bildung	85
<i>Simon Franzmann</i>	
Zwischen Anerkennung und Frustration – Erfahrungen junger Menschen mit politischer Partizipation und politischem Protest	109
<i>Steve Kenner/Alexander Wobnig</i>	
Spontan, punktuell und vor allem online? Politische Partizipation und Protest Jugendlicher im Netz und die Konsequenzen für die Politische Bildung	131
<i>Markus Gloe</i>	
Paradoxien der <i>refugee education</i> Halbbildung, politische Integration und pädagogischer Paternalismus	145
<i>Stefan Vennmann</i>	

Inhalt

Participation Rights in School and their Contribution to Intercultural Empathy: A Study of Norwegian and Danish Upper Secondary School Students	163
<i>Trond Solhaug</i>	
“Fees must fall” – South African student protests in the context of (informal) citizenship education	187
<i>Tonio Oeftering/ Callee Anne Davis/ Kenneth Ngcoza/ Zukiswa Nhase</i>	
Autorenverzeichnis	201

Partizipation und Protest: Eine neue Agenda für die politische Bildung?

Andrea Szukala/Tonio Oeftering

Partizipation und Protest in Zeiten demokratischer Krise und Polarisierung

In der Demokratie gilt die politische Partizipation als die bedeutendste Achse der Informationsübermittlung der BürgerInnen zu politischen EntscheiderInnen (Sydney Verba) und zur an sie angeschlossenen Bürokratie. Unter den politisch-kulturellen Spielarten der Partizipation spielt der Protest eine besondere Rolle, da er mal als Symptom demokratischer Defekte („demokratischer Protest“, Della Porta 2014), mal als Ausdruck einer lebendigen, sich wandelnden Demokratie valorisiert werden kann. Aus der Sicht der Handelnden wird Protest definiert als eine kollektiv organisierte, „öffentliche Aktion nicht-staatlicher Träger“, die „Kritik oder Widerspruch zum Ausdruck bringt und mit der Formulierung eines gesellschaftlichen oder politischen Anliegens verbunden ist“ (Rucht 2003, 23). Zum einen werden so streitige Positionen zu politischen Entscheidungen artikuliert (vgl. Virgl 2011), zum anderen findet eine politische Mobilisierung zu diesen Positionen statt. Ziel ist es, möglichst viele Akteure dazu zu bewegen, Einfluss auf etablierte Entscheidungsträger auszuüben.

Protest wurde in der traditionellen Demokratieforschung zu anderen Partizipationsformen, die im politischen System institutionalisiert sind, abgegrenzt, vor allem zu Volksentscheiden und Wahlen. Inzwischen ist diese scharfe Trennung obsolet, wird doch auch im Bereich der Wahl mit dem Konzept „Protest“ argumentiert, wenn BürgerInnen Wahlentscheidungen außerhalb des (parlamentarisch) repräsentierten Spektrums treffen, oder beispielsweise auch digitale Protestmobilisierungen durch Einzelpersonen bisweilen ganz unmittelbar in den parlamentarischen Raum hineinwirken (s. etwa die Mobilisierung um die Besteuerung von Toilettenartikeln für Frauen). Proteste wurden gewöhnlich als unkonventionelle Form der politischen Partizipation gerahmt, wobei die sozialwissenschaftliche Analyseeinheit das „politische Aktivierungsereignis“ ist, hier stets im Sinne einer gelingenden Mobilisierung (vgl. Koopmans/Rucht 1989). Entsprechend wurde Protest zunächst als politische Handlungsform der Eskalation nach dem Scheitern konventioneller Artikulationsformen verstan-

den, wie zum Beispiel Demonstrationen, Blockaden, Boykotte und sonstige Formen zivilen Ungehorsams (vgl. ebd., 235).

Inzwischen wandelt sich diese Sichtweise auf Protest. Er gilt heute als politischer Partizipationsmodus eigenen Rechts, der als regelmäßige Spielart politischen Handelns einen festen Platz im demokratischen Repertoire hat. Protesträume gelten zugleich als demokratische Laboratorien, in denen auf blinde Stellen mit Sicht auf die Themensetzung im etablierten politischen Raum, aber auch mit Blick auf die in etablierte Prozesse inkludierten oder exkludierten Akteursgruppen reagiert werden kann. Vielfältige Protestereignisse können insofern auch als Effekte einer gesellschaftlichen Differenzierung, der Hyperdiversität und Individualisierung in den etablierten Demokratien verstanden werden, die verbunden sind mit den entsprechend gestiegenen Ansprüchen an politische Artikulation. Diese werden durch etablierte Konfliktachsen (*cleavages*) letztlich zu undifferenziert abgebildet (s. u.a. Blühdorn 2013). Da in den etablierten Demokratien des Westens auch die Ansprüche an die politische Resonanz (Responsivität) gegenüber Bürgeranliegen gestiegen sind, zugleich aber die demokratische Hinnahmefähigkeit sinkt, können Protestmobilisierungen großen Einfluss auf die Effektivität, aber auch auf die Legitimität von politischen Entscheidungsprozessen gewinnen. Hier weist der Protest ein besonderes Potenzial als Handlungsressource in politischen Entscheidungsprozessen auf: Nicht nur, aber auch aus diesem Grunde ist diese Ressource im Begriff sich zu kommodifizieren, etwa wenn Protestereignisse und digitale Protestmobilisierung als Ware vermarktet werden (s. etwa Firmen wie *Crowds on Demand*, vgl. Gherairi 2015; Lee 2014). Vor allem für neue rechte Bewegungen wird gezeigt, dass protesthafte digitale Kommunikationsformen wie taktische „Eintrittskarten in den Diskurs“ wirken können (vgl. Zimmermann/Resch 2017). Protestmobilisierung funktioniert dabei wie ein Hebel für den Zugang zum politischen Markt.

Zudem verdichteten sich in zwei Jahrzehnten einer sozio-ökonomischen und kulturellen Globalisierung verbunden mit Digitalisierung globale und transnationale politische Kommunikationsmöglichkeiten über Grenzen von Staaten hinweg. In diesem Kontext gewannen globale soziale Bewegungen und globaler Protest zunehmend an Bedeutung (Baringhorst et al. 2017). Dies gilt besonders für die kapitalismuskritischen Protestbewegungen, die mit einem neuen Spektrum von Protestformen z.B. als „Consumer Netizens“ (Baringhorst) globale Wirtschaftsakteure angreifen, welche aufgrund der dünnen politischen Regulierung des weltumfassenden Kapitalismus durch etablierte internationale Regime nur in geringem Maße demokratisch kontrolliert werden können. Während aber etwa die neueren ökotransformatorischen Bewegungen in den etablierten Demo-

kration eine erhebliche globale Mobilisierungsdynamik aufweisen, hat sich gezeigt, dass Diffusionseffekte von Protestmobilisierung für demokratische Proteste mit dem Ziel des langfristigen Systemwandels wie etwa dem Arabischen Frühling häufig überschätzt werden (vgl. Brancati/Lucardi 2019). Zuletzt wird auch immer stärker sichtbar, dass Protest als ein Medium der grenzüberschreitenden Einflussnahme auf demokratische Gesellschaften im Sinne einer agonalisierenden Propaganda strategisch operationalisiert werden kann: Analysen der Einflussversuche Russlands in demokratische Prozesse in der EU und in den USA haben neuerdings zu einer geostrategischen Neubewertung eines von außen induzierten sozialen und politischen Protestes, der auf eine gesellschaftliche Spaltung abzielt, geführt (vgl. Nocetti 2018; s.a. Analysen des „dunklen“ Protestes am Beispiel Flucht und Asyl: Rosenberger u.a. 2018).

Die Protestforschung hatte zunächst als Forschung zu den sogenannten „Neuen“ sozialen Bewegungen ihre Blüte in den späten Jahren der wohlfahrtstaatlichen Expansion in den etablierten Demokratien. Das Forschungsinteresse richtete sich in unterschiedlicher Weise auf eine demokratische Inklusion sowie die Emanzipation von gesellschaftlichen Gruppen, im Sinne einer „echten“ zivilgesellschaftlichen Demokratisierung, welche außerparlamentarisch um die dynamische Entwicklung demokratischer Werte, die institutionelle Ergänzung der etablierten repräsentativen Demokratie und um das Anerkennungsbegehren verschiedenster AkteurInnen rang (vgl. Roth 2018). In diesem Kontext entstand ein Interesse der Forschung am Protest als eigenständiger politischer Artikulationsform, welche sich aber vornehmlich auf die Etablierung und Institutionalisierung von neuen Konfliktlinien im Parteiensystem richteten, auf die – so die Annahme – alle sogenannten „außerparlamentarischen“ Formen der politischen Beteiligung von Newcomern zwangsläufig hinauslaufen würden (vgl. ebd.). Frühe Definitionen betonten dementsprechend die zeitlich begrenzte Perspektive auf den Protest als ein Ereignis mit der langfristigen Aussicht auf eine institutionelle Integration der sozialen Bewegung in das etablierte Parteiensystem oder ihre Auflösung. Zeitgenössische Krisentheorien verwiesen gleichwohl auf die Gefahren einer Destabilisierung des parlamentarischen Systems durch die in die neuen Formen eingeschriebenen Mechanismen und die mit ihnen verbundene Anspruchsinflation gegenüber dem Staat, welche als langfristige Gefahr für die Effektivität des politischen Systems („Regierbarkeit“) verstanden wurden (vgl. Hennis u.a. 1975, s.a. Schäfer 2010). Erst nach und nach wurde sichtbar, dass in demokratischen politischen Systemen nicht alle Anliegen (im Sinne von „demands“) zwangsläufig in den klassischen repräsentativen Institutionen durchgearbeitet werden können und müssen, und dass Effekte von außer-

parlamentarischen aktivistischen Anliegen auf die Systemstabilität aus verschiedenen Gründen vernachlässigbar schienen.

Im Gegenteil scheint die politische Demobilisierung großer Bevölkerungsschichten und der intermediären Verbände im Zuge der liberalen Entstaatlichungspolitik der achtziger und neunziger Jahren des 20. Jahrhunderts auch zu einer Transformation von protesthaften Handlungsformen als Katalysator eines neuen quasi-elitären (ehemals „gegenkulturellen“) Politikstils beigetragen zu haben, welcher die soziale Schieflage der politischen Partizipation bei Wahlen in die anderen Partizipationsformen spiegelt und deren Repräsentationsasymmetrien noch verstärkt (vgl. Marien u.a. 2010, Merkel 2012). Der in Nichtregierungsorganisationen organisierte „Protest“ im Sinne der ressourcenstarken themenadvokatorischen Vertretung wurde so als ein unverzichtbares Element der demokratischen Strukturbildung in den westlichen Demokratien normalisiert. Heute wird angesichts der Allgegenwart von Begehren nach demokratischer Beteiligung dem Protest in seinen verschiedenen Varianten eine, auch in der deutschen Demokratie, weite Verbreitung attestiert. Vor allem in reichen Ländern ist der Protest eine akzeptierte und gebräuchliche Beteiligungsform. Die Bundesrepublik zählt zu den Staaten, in denen demokratischer Protest ein hohes Maß an sozialer Akzeptanz genießt (Jakobsen/Listhaug 2014).¹ Diese Neubewertung ist mit einer weiteren kulturellen Aufwertung protesthafter Subjektivierungsprozesse verbunden, welche sich in verschiedensten jugend- und popkulturellen Spielarten und Praxen artikulieren (Fahlenbrach u.a. 2016), die aufgrund der Niedrigschwelligkeit der digitalen Teilhabe auch abwertend als „Klicktivismus“/engl. „Slacktivism“ bezeichnet wird. Das Kuratieren eines engagierten Selbst wird durch die Nutzung von Mobilisierungstechnologien wie Petitionswebsites zweifellos deutlich begünstigt (vgl. Reckwitz 2017). Aber handelt es sich im Ergebnis hier „nur“ um simulative Politik (Blühdorn 2013)? In neuen Analysen wird auch argumentiert, dass die sporadisch mobilisierten und projekthaft engagierten „Clicktizen“ nicht nur Ausdruck einer Hyperindividualisierung und Fragmentierung westlicher Gesellschaften sind: Digitale AktivistInnen bewegen sich in „personal action frames“ (Bennett 2012), welche sie mit Hilfe algorithmisierender Engagementplattformen identifizieren, die dann aber durchaus in Formen von Protesthybriden zwischen analo-

1 Gleichwohl gibt es neuerdings Bestrebungen, kapitalismuskritische Bewegungen aus dem institutionalisierten demokratischen Raum auszuschließen, s. juristisches Vorgehen gegen ATTAC und andere NGOs mit Bezug auf deren Gemeinnützigkeit.

gen und digitalen Arenen politisch wirksames Handeln anlegen und ausbauen können. Baringhorst spekuliert, dass sich hier eine neue Form der technologischen Intermediarität etabliert, durch die zivilgesellschaftliche Organisationen und Verbände auch Mobilisierungsfähigkeiten gewinnen (Baringhorst et al. 2017). Theocharis und van Deth kommen zu dem Befund, dass ganz neue Formen des politischen Handelns entstanden sind, welche mit den bekannten Konzepten weder angemessen beschrieben noch erklärt werden (Theocharis/van Deth 2018). Dies trage dazu bei, dass bereits die trennscharfe empirische Erhebung heutiger politischer Beteiligungsanliegen und -formen, beispielsweise mit Blick auf Beteiligungslifestyles, explizit als „unpolitisch“ gerahmten Aktivismus und Identitätsbildung durch die expressiv-mediale Spiegelung der eigenen öffentlichen Handlungen sowie eine valide Einschätzung politisch absichtsvoller Beteiligung überhaupt nicht mehr gewährleistet scheinen (ebd., 160). Empirisch kann gezeigt werden, dass neue Formen der Beteiligung und Artikulation (v.a. sogenannte DNP: digital networked participation) die Spielarten des Protestes erweitern können, aber sie bestimmen keine eindeutigen Arten der politischen Teilhabe (ebd., 157). Für Deutschland ist hier besonders bedeutsam, dass nicht – wie für andere Systeme beschrieben – der Onlineprotest mit spezifischen politischen Orientierungen verbunden ist: Auch technologisch anspruchsvollere Beteiligungsformen sind hier keineswegs mit den typischen durch politische Bildung in den Blick genommenen demokratisch-emanzipatorischen Positionsnahmen verbunden (ebd., 158). Der sogenannte „dunkle“ zivilgesellschaftliche Protest tritt an dieser Stelle technisch häufig hoch sophisticated auf.

Protest und politische Bildung

Die traditionellen Instanzen der politischen Bildung, wie etwa die Schule und die großen institutionalisierten Akteure der außerschulischen politischen Bildung (Gewerkschaften, Kirchen, Stiftungen usw.), situieren sich weitgehend unterkomplex zu diesen heute hoch ausdifferenzierten Ausdrucksformen der politischen Kultur in einer digitalisierten demokratischen Öffentlichkeit.

Grundsätzlich können sie aufgrund ihrer starr regulierten Verbindungen mit dem politischen System oder mit gesellschaftlichen Großinstitutionen selbst keine glaubwürdigen Räume des Protestes eröffnen. Wenn „Protest“ als demokratische Handlungsform in den einschlägigen Bildungskontexten adressiert wird, kann das nicht geschehen, ohne zugleich Wirkungsgrad und Artikulationsformen von Protest zu transformieren

und im Normalfall auch zu einer Demobilisierung aktivistischer Anliegen beizutragen. Dies birgt paradoxerweise das Risiko einer demokratischen Überwältigung in sich.

Wenn wie in der Schule durch formale politische Bildung basale demokratische Werte in Institutionen tradiert werden, werden Grenzen von akzeptierter Praxis des Protestes mit Blick auf den Protest als Gegenstand des Unterrichts zunächst relativ einheitlich markiert: Die „wehrhafte Demokratie“ setzt hier den curricularen Marker, zu dem sich die einschlägigen Systematisierungen zulässiger und unzulässiger Partizipations- und Artikulationsformen gewöhnlich klassifizieren lassen, wobei hier häufig spezifische Partizipationsformen mit spezifischen politischen Positionierungen in Verbindung gebracht wurden.² Diese Klassifikationen blieben freilich bislang ohne tiefe wissenschaftliche Reflexion in der fachdidaktischen Forschung: zumindest für die schulischen Formen der politischen Bildung, die – das liegt in der Natur der Sache – bislang den Differenzierungen von Protestformen mit Blick auf die Bildung für ein demokratische Handlungs- und Reflexionsfähigkeit keine große Bedeutung zumessen, sind sie doch auf das Aufrechterhalten des eigenen Funktionierens und die Stabilisierung der repräsentativen Demokratie angewiesen und sollen zu ihr beitragen.

In der fachdidaktischen Theoriebildung werden Dilemmata einer pädagogisierten ‚Kritik an den Verhältnissen‘ kontrovers diskutiert. Hier sind es vor allem die Auseinandersetzungen mit der vermeintlich emanzipatorischen Mission und der Abkehr vom Leitbild des Sozialkundelehrers „Lehrer Ohm“, der bei Henkenborg als Verkünder des „richtigen Weges“ der Veränderung und allgemeinen antikapitalistischen Weltverbesserung beschrieben wird (Henkenborg 2013, 112 f.), welche die kategorialen Brüche mit der „alten“ Emanzipationsidee der siebziger Jahre begründeten: vom Primat der Politik zur Subjektorientierung, von der gesellschaftskritischen Überforderung zur normativen Bescheidenheit, von der Politisierung zur Pädagogisierung, von der Überwältigung zur Professionalität, von der politischen Polarisierung zum wissenschaftlichen Diskurs (ebd., 113 ff.). Soziologisch fundierte Analysen zeigen hier an, dass jede Form des politischen Eingreifens der LehrerInnen mit dem Ziel der Herrschaftsumkehr wiederum auf eine symbolische Herrschaftsausübung hinauslaufen und erklären so, dass staatliche politische Bildung kein gegenhegemoniales Projekt sein

2 S. sehr kritisch mit Blick auf die aus Autorensicht vereinseitigte Anti-Extremismus-Bildung und die Politik der „wehrhaften Demokratie“ in der staatlichen politischen Bildung der Bundesrepublik: Fuhrmann 2019.

kann, sondern immer selbst auch Herrschaftserfahrung ist (Bremer 2010, 189). Herausgefordert wurde dieser Standpunkt – vor allem mit Blick auf die curriculare Rahmung – durch die sich selbst so titulierende „Kritische Politische Bildung“ (Lösch/Thimmel 2010), die neben einer stärkeren inhaltlichen Fokussierung auf gesellschaftlich produzierte Ungleichheiten auch der in der politischen Bildung zunehmend vernachlässigten Kategorie der „Partizipation als Bildungsziel“ (Widmaier/ Nonnenmacher 2011) wieder zu mehr Geltung verhelfen wollte. In der Tat gewannen in jüngerer Zeit Begriffe wie „Partizipation“ und „politische Aktion“ (vgl. ebd.) oder auch „Widerstand“ (vgl. Reheis 2016) in der fachdidaktischen Diskussion an Bedeutung. Auch im Feld der sozio-ökonomischen Bildung wird regelmäßig darauf hingewiesen, dass eine politische Bildung, welche die Spannungsverhältnisse zwischen Demokratie und Kapitalismus nicht kritisch adressiert, nicht denkbar ist (Engartner et al. 2015). Diese fachinhaltlichen Anfragen stehen bislang weitgehend unverbunden mit didaktischen Ansätzen, die ausweisen, wie diese Widerständigkeit in einschlägigen Vorhaben abgebildet werden könnte, sind doch heutige Angebote politischer Bildung darauf angewiesen, sich auch mit Bezug auf ihre Bildungsziele und nicht nur auf Bildungsinhalte zu legitimieren. Die Repolitisierung der politischen Bildung im Sinne eines demokratischen Aufbegehrens ist heute freilich durchgehend von jener Bescheidenheit gekennzeichnet, die Henkenborg beschreibt: Denn sie weiß, dass die Schule in Deutschland ein Ort ist, in dem Gerechtigkeit und gesellschaftlich-politische Teilhabechancen bereits zum Teil unterminiert werden, sodass die Selbstthematizierung und reflexive Arbeit an Haltungen – vor allem der pädagogisch Handelnden – als der zentrale Fluchtpunkt des heutigen demokratiepolitisch eher abwartend-vorsichtig erscheinenden Arbeitens in der didaktischen Community geteilt wird. Es ist hier vor allem die subjektorientierte Arbeit, die auch die Emotionen von LernerInnen in den Blick nimmt, mit der auf die gesellschaftlichen Polarisierungen und Krisen reagiert wird (vgl. Oeftering/Uhl 2017). Diese neuen emotionssensiblen Zugänge verstehen sich auch als Reaktion auf die in Teilen der politischen Bildung verbreitete Ansicht, die Gründe für die partizipative Demobilisierung der neunziger und Nullerjahre, die in der kritischen politischen Bildung eher als Ergebnis von gesellschaftlichen und ökonomischen Umbrüchen gesehen wird, seien in der „Unvernunft“ der BürgerInnen selbst zu suchen, welche durch eine erneuerte politische Bildung der Rationalisierung von Emotionen und der weitergehenden Elementarisierung auf den Weg der demokratischen Tugend zurückgeführt werden könnten (zu Ersterem etwa Detjen 2007, zu Zweiterem etwa „Bürger auf Abwegen“, Frech/Juchler 2011).

Didaktisierungswege

In den einschlägigen, seit den späten siebziger Jahren präsentierten gegenstandsbezogenen Didaktisierungen zum Thema demokratische Partizipation spielt der Protest als Folgeerscheinung einer Fundamentalkritik der Verhältnisse keine herausragende Rolle mehr. Bis auf frühe Ansätze einer kritischen kosmopolitischen Bildung, die sich auf Theoretiker der Befreiung wie Paolo Freire und andere bezog, wurde im politikdidaktischen Mainstream der letzten 30 Jahre die politisch-kulturelle Transformation der Gesellschaft durch Protest nur sehr schleppend in gegenstandsbezogenen Inhaltsfeldern, fachinhaltlichen Formaten und einschlägigen Didaktisierungen rezipiert. Dies lag u.a. einerseits an der in der zeitgenössischen politikdidaktischen Diskussion getroffenen abbilddidaktischen (weil aus einer politikwissenschaftlichen Kategorisierung abgeleiteten) Unterscheidung von *konventionellen* und *unkonventionellen* Partizipationsformen, wobei häufig der Standpunkt vertreten wurde, „wünschenswert [seien] [...] in erster Linie konventionelle Aktivitäten.“ (Detjen 2011, 128).

Andererseits ist festzustellen, dass Protest, beispielsweise in Form von der Teilnahme an Demonstrationen, inzwischen nicht nur gesellschaftlich, sondern auch in der Fachdidaktik als legitime und etablierte Form der politischen Artikulation angesehen wird. Weil damit viele ehemals unkonventionelle Partizipationsformen im „Mainstream“ angekommen sind (von diesem vielleicht auch vereinnahmt wurden), müsste die Unterscheidung von konventionellen und unkonventionellen Partizipationsformen vor diesem Hintergrund eigentlich neu modelliert werden.

Die Dignität der nicht-konventionellen Partizipation wurde in den Lehrwerken im Zuge ihrer demokratischen Normalisierung zunehmend valorisiert: So werden die partizipative Handlungsfähigkeit und politische Handlungsformen, die eine unmittelbare Wirksamkeit häufig nur nachbilden (s. etwa in den Spielarten von Simulationen und Projektunterricht im politischen Nahraum oder anderen handlungsorientierten Formaten der politischen Partizipation), heute im Unterricht stetig eingeübt. Diesen schulischen Hervorbringungspraxen des Politischen im „Kleinen“ haftet dabei in besonderer Weise stets auch eine implizite Kritik an institutioneller Politik an, wenn für die im Unterricht didaktisch choreographierte Wirksamkeitserfahrung der LernerInnen die realweltliche Folie unterrichtlich nicht plausibilisiert werden kann. Parallel dazu kann eine vorsichtige curriculare Pluralisierung der demokratischen Artikulationsformen im Zeitverlauf diagnostiziert werden; neuerdings werden aber auch digitale Partizipationsformen im Unterricht thematisiert.

Dies verweist auf die ambivalente Relation politischer Bildung zum Protest, auf die in den meisten in diesem Sammelband versammelten Beiträge verwiesen wird: Zum einen wird deutlich, dass Protest als Partizipationsform dieselben demokratischen Asymmetrien reproduziert, die auch in den konventionellen Formen der politischen Partizipation das Prinzip der politischen Gleichheit unterminieren (s. Hedtke und Szukala in diesem Band). Paradoxerweise werden zweitens ausgerechnet diese sozialen Asymmetrien der Partizipation regelmäßig zum Hebel für eine grundlegende Systemkritik der „dunklen Seite der Zivilgesellschaft“ (Roth 2018, 431) mit dem populistischen Protest (s. Franzmann in diesem Band), aber auch mit Blick auf die auf „Störungen“ gerichteten Varianten des Protests durch die Sichtbarmachung von Dispositiven der Gouvernamentalität (s. Friedrichs in diesem Band). Hier scheint politische Bildung umso notwendiger, als Protest in der digitalen Welt der Aufmerksamkeitsökonomie unbestreitbar eine Form des politischen Handelns ist, welche eine hohe Resonanz produziert, indem sie sowohl Zugänge zu Diskurs- und Handlungsräumen als auch die Ressourcen für politische Mobilisierung erschließt (im Sinne von „Hoffnung“ und „Wut“, s. Castels 2015, s.a. Gloe in diesem Band).

Desiderata für die Forschung

Ein zentrales Desideratum für eine adressatenorientierte Thematisierung der Frage nach der protesthaften demokratischen Partizipation ist aus unserer Sicht, ein verbessertes Verständnis für die extreme Pluralisierung der Teilhabeformen zu erlangen, vor allem auch jener, die aus Sicht der Handelnden selbst überhaupt kein „politisches“ Handeln beschreiben (Theocharis/van Deth 2018, 141). Hier fehlt bisher (auch aufgrund noch lückenhafter soziologischer, medienwissenschaftlicher und politikwissenschaftlicher Grundlagenforschung) ein – von der Fachdidaktik dringend benötigtes – Wissen, ob und wie die neue Formenvielfalt von Protest und Partizipation mit verschiedenen politischen Absichten verbunden ist. Eine solche Formentypologie wäre eine zentrale Voraussetzung einer Neubestimmung demokratischer Mündigkeitsfacetten, wenn es beispielsweise darum zu tun ist, mit LernerInnen Urteilsfähigkeiten daraufhin anzubahnen zu entscheiden, wann öffentliche Aufmerksamkeit abgekoppelt von Zielen und Inhalten produziert wird, und wann Absichten verfolgt werden, die mit realen Gestaltungs- und Verantwortungsbereitschaften in der Demokratie verbunden sind. Vorliegende Ansätze der sogenannten Quellenkritik, die die Befähigung zum „Faktencheck“ anbahnen, sind daher

nur ein erster Schritt, wenn es darum geht, den digitalen öffentlichen Raum mit jungen Menschen zu erschließen und entsprechende Urteilsfähigkeiten anzubahnen. Nur auf einer breiteren Grundlage können LernerInnen in und durch politische Bildung zielgerichtet auf eine Artikulations- und Gestaltungsfähigkeit in der durch Ambiguität und Emotionalisierung gekennzeichneten digitalisierten Demokratie vorbereitet werden.

Neben diesem Desideratum steht die politische Bildung vor weiteren Herausforderungen, den Phänomenen Protest und Partizipation im Sinne mündigkeitsorientierter politischer Bildungsprozesse angemessen wissenschaftlich zu begegnen. Hierzu würde etwa eine verbesserte internationale Anschlussfähigkeit der deutschsprachigen politischen Bildungsforschung zählen. Die politische Bildung in Deutschland war nach dem Zweiten Weltkrieg in hohem Maße auf Deutschland fokussiert, ging es doch in erster Linie um das Anliegen, in Abgrenzung zur totalitären politischen Erziehung des Nationalsozialismus innerhalb (West-)Deutschlands mittels der Re-Education ein demokratisches Gemeinwesen aufzubauen. Darüber hinaus dürfte das föderale Bildungssystem dazu beigetragen haben, den Fokus der politikdidaktischen Diskussion eher zu verengen als zu erweitern, weil bereits die Vielzahl an unterschiedlichen „Bildungssystemen“ innerhalb Deutschlands eine Herausforderung für die konzeptionelle Bearbeitung und empirische Erforschung des Feldes darstellt. Eine verstärkte internationale Vernetzung der deutschsprachigen politischen Bildung würde allerdings nicht nur die Disziplin als solche stärken, sondern auch ermöglichen, inhaltliche Fragen nach den Formen, Ursachen und Auswirkungen von globalen Partizipations- und Protestformen auf Politik und Bürgerschaftlichkeit ganz anders zu stellen und zu beantworten, etwa im Rahmen internationaler Forschungsprojekte und -netzwerke.

Ein weiterer Zugang zum politischen Lernen im Kontext von Protest und Partizipation, dem mehr Beachtung geschenkt werden sollte, sind vor allem im Kontext einer sozio-ökonomisch orientierten politischen Bildungsarbeit zu thematisierende Phänomene wie „netizen consumer“-Proteste und Boykotte, d.h. der mehr oder weniger spontane und organisierte Protest gegen Wirtschaftakteure, der sich vor allem auf digitale Artikulationsformen stützt (vgl. Niesyto 2011, 105). Denn an diesen Protestformen lassen sich nicht nur die Zusammenhänge von politischer Partizipation und Protest, sondern auch deren Chancen und Grenzen im Kontext digitalisierter Lebenswelten unter den Bedingungen globaler Ökonomien exemplifizieren.

Eine zentrale, nicht nur wissenschaftlich, sondern auch demokratiepolitisch relevante Fragestellung in Bezug auf digital artikulierte Proteste ist schließlich jene nach dem Umgang politischer AkteurInnen, insbesondere

des politischen Spitzenpersonals, mit Protesten. Hier zeigt sich erneut die Funktion des Protestes als Hinweisgeber im politischen System. Dass die derzeitige politische Protestpolarisierung zugleich zu einer verbesserten „Lesbarkeit“ von Politik und zu einer partizipatorischen Mobilisierung bei ansonsten politikfernen Bevölkerungsgruppen beiträgt, markiert einen Befund, auf den nicht nur die politische Bildung, sondern auch die demokratischen politischen Eliten dringend antworten müssen (Marx/Ngyuen 2018). Den Reaktionen politischer Eliten auf netzbasierte bzw. internetgenerierte Proteste, etwa gegen die vermeintliche Beleidigung älterer Menschen („Omagate“) oder eine von dem Youtuber Rezo veröffentlichte Stellungnahme zum Zustand der CDU, haftet häufig etwas Hilfloses an, ein Umstand, der gerade nicht dazu beitragen dürfte, die Kluft zwischen Jugendlichen und PolitikerInnen zu schließen. Hier offenbart sich ein „digital gap“, der sich nicht, wie er üblicherweise verstanden wird, zwischen sozioökonomisch besser und schlechter gestellten öffnet, sondern auch zwischen denjenigen, die in eine „analoge“ Politik hineinsozialisiert wurden und denjenigen, denen die digitale politische Sphäre sehr viel vertrauter ist als die analoge. Die didaktische Herausforderung, die sich hieraus ergibt, besteht darin, diesen Gap von beiden Seiten her zu schließen, d.h. politische Eliten hätten ein besseres Verständnis für die Funktionsweisen digitaler Öffentlichkeiten zu entwickeln, wohingegen den Netzaktivistinnen und -aktivisten deutlich gemacht werden müsste, dass demokratische Politik auf spezifische Funktionsweisen und Abläufe angewiesen ist (etwa langwierige deliberative Aushandlungsprozesse), die denen der digitalen Welt der politischen Zuspitzung und unmittelbaren Reaktion auf jeden Klick entgegengesetzt sein können.

Insgesamt kann konstatiert werden, dass politische Bildung aufgefordert ist, die Hybridisierung von politischer Partizipation und politischem Protest ernst zu nehmen und dies sowohl in theoretische wie konzeptionelle Überlegungen einzubeziehen sowie einschlägige Forschungen in pluridisziplinären Formaten anzustreben. In diesem Sinne ist der vorliegende Band ein erster Schritt, einen konzeptionellen und empirischen Rahmen für die politikbildnerische Beschäftigung mit Protest als einer zentral bedeutsamen politischen Ressource in der durch Klickivismus und ubiquitäre Empörung charakterisierten Demokratie anzulegen. Die hier versammelten Beiträge zeigen auf, wie vielfältig die Zugänge zu diesem Feld sein können und welche Potentiale in der Auseinandersetzung mit Partizipation und Protest für die politische Bildung insgesamt freigelegt werden können.

Die Beiträge in diesem Band

Werner Friedrichs zeigt in seinem Beitrag „Protest als Experiment: Vom Nutzen und Nachteil des Protests für die politische Bildung“, wie Protest als experimentelle Praxis zum produktiven Ausgangspunkt politischer Bildungen werden kann, wenn die Annahme, dass bereits vor der Praxis subjektive Kerne oder klare Motive existieren, verworfen wird. Experimenteller Protest löst sich so aus den Verstricktheiten von Partizipation und Kritik, indem er sich nicht in das Denken einer selbstgenügsamen theoretisch-kritischen Reflexion zurückzieht. In seinem Beitrag stellt sich *Werner Friedrichs* entsprechend der Frage, wie Protest als sinnvolle Handlungsform für politische Bildung denkbar ist. Ausgehend von der Diagnose, dass Protest in tradierten Formen zum Bestandteil der gouvernementalen Maschine geworden ist und somit in der politischen Bildung überwiegend als Beteiligungsform schematisiert wird, oder, u.a. aufgrund der Unsichtbarkeit der Gegnerschaft und seiner eigenen Diffusität, in entgrenzte Wut und Feindseligkeit gegenüber der Demokratie als politische Herrschaftsform mündet. Die Schwierigkeit, ein Epizentrum für Protestanlässe zu konturieren, weist laut Friedrichs auf einen grundlegenden Transformationsprozess der Herrschaftsstrukturen hin, gegen die sich der Protest heute richtet: eine Verschiebung von der repressiven Foucaultschen Disziplinargesellschaft und ihren differenzierenden Operationen hin zur permissiven Kontrollgesellschaft nach Deleuze, die stattdessen mit Modulationen operiert und deren Ermöglichungscharakter nur noch schwer fassbar ist. Unter diesen Bedingungen müsse sich auch der Protest von seiner tradierten Form als Kritik, die sich in einer reflektorischen Geste gegen das System stellt, lösen und sich stattdessen als riskante Praxis der Selbst-Bildung(en) begreifen. Anhand einiger Beispiele zeigt Friedrichs, wie sich experimenteller Protest als eine Praxis des Nichtwissens aus den Verstricktheiten von Partizipation und Kritik lösen kann und in einer mikropolitischen Praxis politischer Bildungen Fluchtlinien in der Kontrollgesellschaft sichtbar macht.

Andrea Szukala schließt in ihrem Beitrag an eine Analyse von James Banks an, der von der Diagnose einer in Protest und Devianz gescheiterten Bürgerschaftlichkeit („failed citizenship“) ausgeht, für die er politische Bildung und das Bildungssystem insgesamt (mit-)verantwortlich macht. Es wird gezeigt, dass die „Störungen“ durch deviante, nicht integrierte BürgerInnen im politischen System als demokratische Störungen verstanden werden müssen, welche nicht allein als ein Problem der politischen Bildung der StörerInnen formatiert werden können und dürfen. Im Gegenteil scheinen sich vor allem jene Systeme, die im hohen Maße mit einem demokratischen Versprechen im Bildungssystem auf die jungen BürgerInnen

nen zugehen, der Gefahr auszusetzen, diese zu politischen Akten des Protests oder der Devianz zu provozieren. Die Suche nach einem demokratischen Inklusionskonzept, das auch in demokratisch inklusive pädagogische Praxen übersetzt werden kann, gestaltet sich in allen Bürgererziehungssystemen in den etablierten Demokratien als schwierig, wenn die curricularen Setzungen zugleich mit strukturellen Asymmetrien im Bildungssystem, sozio-ökonomischer Ungleichheit und defizitärer politischer Anerkennung der hier durch politische Bildung adressierten Bevölkerungsgruppen verbunden sind. In neuere Ansätzen einer Deradikalisierungsgovernance, die auf die anomischen Tendenzen in europäischen Gesellschaften reagiert, ist eine Versicherheitlichung des politikbildnerischen Programms eingeschrieben, die eine neuerliche problematische Instrumentalisierung der politischen Bildung andeutet, welche dringend genauer in den Blick genommen werden muss.

Reinhold Hedtke schlägt in seinem Beitrag „Interessenbildung statt Urteilsbildung? Ungleichheit, Partizipation und politische Bildung“ nichts Geringeres als eine Neuordnung der politischen Bildung und der Politikdidaktik vor. Um die Dringlichkeit dieses Anliegens zu verdeutlichen, weist Hedtke zunächst empirische Befunde zur sozioökonomischen Ungleichheit aus, die Strukturen offenlegen, die verhindern oder erschweren, dass alle Interessen politisch gleiches Gehör finden. Die Kinder- und Jugendpartizipation wirkt vor diesem Hintergrund der sich wechselseitig verstärkenden und kumulativen Ungleichheit eher kontraproduktiv, da herkömmliche politische Urteilsbildung auch als Instrument der Passung und Integration in die etablierten Verhältnisse fungiert. Der Autor fordert, dass stattdessen politische Bildung die Stärkung des politischen Selbstbewusstseins von Kindern und Jugendlichen ebenso wie ihre Ausrüstung für die politische Durchsetzung ihrer Interessen zu ihrer Hauptaufgabe macht. Ein Lösungsansatz, wie ihr dies gelingen kann, gliedert sich einerseits in eine fundamentale Revision ihrer deutlichen Tendenz zur gemeinwohlorientierten Urteilsbildung zugunsten einer Interessenorientierung und Interessenkompetenz aus Sicht der Jugendlichen selbst, welche den Zusammenhang von Ungleichheit, Partizipation und Repräsentation im Bildungsprozess erschließt. Als eine mögliche Lösungsstrategie schlägt *Reinhold Hedtke* die Transformation dieses Motivs hin zu einer interessenpolitischen Bildung mit asymmetrischem Ansatz vor, deren Interessenkompetenz Kinder und Jugendliche zur Initiative für die eigenen Interessen befähigen soll und die darüber hinaus kompensatorisch asymmetrisch zugunsten der sozioökonomisch und politisch Benachteiligten arbeitet. Die sozialwissenschaftliche Begründung dieser Neuordnung politischer Bildung

wird von Hedtke mit Bezug auf den Capability Approach Amartya Sens skizziert.

In seinem Beitrag „Populismus und Politische Bildung“ definiert *Simon Franzmann* den Populismus zunächst in Anschluss an Cas Mudde als Komplementärdeologie, die antagonistisch und moralisierend im Sinne eines Freund-Feind-Schemas zwischen dem tugendhaften Volk und der korrupten Elite der repräsentativen Demokratie unterscheidet, welche nicht ihrer Aufgabe nachkomme, den als homogen propagierten „wahren Volkswillen“ zu vertreten, der sich beispielsweise in direkten Abstimmungen äußere. Am Beispiel der Entwicklung der AfD zeigt *Franzmann* jene inneren Widersprüche auf, die als Definitionskriterium des Populismus dienen und die in den irreleitenden Demokratie- und Wohlstandsversprechen zum Tragen kommen. Den Linkspopulismus unterteilt *Franzmann* zunächst in einen parteilich organisierten Populismus und den vornehmlich durch Mouffe und Laclau getragenen, aus der politischen Theorie inspirierten Versuch, einen pluralistischen Linkspopulismus als Gegenmaßnahme zum Erstarken des Rechtspopulismus zu setzen. Hier stellt der Autor fest, dass es sich bei Letzterem laut der zuvor dargelegten Definitionskriterien nicht um Populismus als Ideologie, sondern lediglich um politische (Argumentations-)Strategien zu handeln scheint, um innerhalb einer pluralen Gesellschaft ein neues „Wir“ zu konstruieren und so Deutungshoheit über die Begriffe Volk/Populismus zu erlangen. Die Aufgabe der politischen Bildung bestünde zwar nicht darin, die Legitimationskrise zu lösen, als deren Ausdruck das Erstarken populistischer Parteien in Europa gedeutet werden kann. Sie sei aber gefordert zu vermitteln, dass Politik immer aus Konsens und Dissens bestehe. Schließlich beruht der *modus operandi* jener AkteurInnen auf einer Freund-Feind-Gesinnung als Interpretationsschema alles Politischen, welche demokratische Kompromissbildung und Interessenausgleiche verunmöglicht, sodass hier unter den politischen Handlungsformen einzig der Protest überhaupt nur in Frage kommt. Die in jeder Demokratie vorhandenen Dilemmata müssen laut *Franzmann* innerhalb der politischen Bildung unvoreingenommen diskutiert werden, wobei Lösungsvorschläge von Populisten nicht von vorneherein zurückzuweisen sind – obschon auf deren innere Widersprüche hingewiesen werden sollte.

In ihrem Beitrag setzen sich *Steve Kenner* und *Alexander Wohnig* mit den politischen Partizipationserfahrungen in realen Service Learning-Projekten mit Jugendlichen auseinander, indem sie diese reflektieren und anschließend Gründe für und gegen weitere politischer Beteiligung von Jugendlichen ausarbeiten. Zunächst wird die Bedeutung von politischer Partizipation für Jugendliche aus politikdidaktischer Perspektive erläutert und legi-