

Didaktische Vorbemerkungen zum Thema Parlamentarismus

Dietmar Larcher

Anlässlich des Historikerstreits der achtziger Jahre prägte Jürgen Habermas den Begriff des „Verfassungspatriotismus“. Dieser normative Begriff bringt auf den Punkt, was man als die politische Grundintention der Unterrichtsvorschläge „Parlamentsprofi gesucht“, „The Making of a President“ und „Die Frau Präsidentin und ihre Kolleginnen“ bezeichnen könnte. Habermas versteht darunter, dass *„die demokratisch verfasste Gesellschaft weniger nach der Substanz der Nation fragt als nach der demokratischen Kraft, Bürger- und Menschenrechte zu erhalten und zu verwirklichen, Gerechtigkeit für die Schwachen zu garantieren; also nach der Stärke des Verfassungsstaates, Ausbeutung und Erniedrigung, Unterdrückung und Beleidigung, wo nicht zu beseitigen, so doch täglich abzuwehren.“*

Die Zieldimension ist damit geklärt. Bleibt nur mehr die Schwierigkeit des Vermittelns. Es gibt für Jugendliche vermutlich kein spröderes Thema als die Funktionsweise des demokratischen Systems. Doch zugleich gibt es kein wichtigeres. Denn die Spielregeln dieses Systems sind der Kern unserer demokratischen Verfassung. Ihn zum zentralen Inhalt der Bildung zu machen, ist daher ein Erfordernis für die politische Kultur unserer Gesellschaft. Es lohnt sich, zunächst der Frage nachzugehen, warum das Thema so sperrig ist, warum es auf viele SchülerInnen abschreckend wirkt, um aus der Diagnose Folgerungen für wirkungsvollere Vermittlungsformen abzuleiten

Fehlende Erfahrungsbasis

Zunächst ist von der Situation der Jugendlichen her zu argumentieren: Ihre psychische und soziale Situation ist davon geprägt, dass sie sich im Stadium des Übergangs von der primären zur sekundären Sozialisation befinden. Anders gesagt: Sie haben in ihrer Kindheit die Kleingruppe Familie oder die Mutter-Kind-Beziehung als prägende soziale Erfahrung erlebt; das Vis-a-vis der wichtigen Bezugspersonen hat mit großem emotionalen Nachdruck ihre Beziehungen geregelt und ihr Lernen bestimmt. Das direkte Gespräch hat wie eine Mund-zu-Mund-Beatmung gewirkt und allen Mitteilungen besondere Glaubwürdigkeit verliehen. Ihre Kenntnis von Spiel- und Verhaltensregeln in Gruppen ist durch die Freundesgruppe erweitert, aber nicht wesentlich verändert worden. Was sie bislang gelernt haben, ist die direkte Kommunikation mit Augenkontakt, die spontane und Gefühlsbesetzte Rede und Gegenrede, das Durchsetzen von Interessen und Standpunkten mit Hilfe von Appellen an die Einsicht oder an die Moral, mit Hilfe von Autorität oder mit Macht. Rückfragen, Proteste, Überzeugungsarbeit, Zustimmung, Ablehnung, Mitbestimmung, Trotzreaktionen, Interessensausgleich, Flucht - all das hat man oft genug geprobt, aber eben so, wie man es in der kleinen Gruppe macht: emotionell appellierend, moralisierend, empathisch oder, im schlimmen Fall, mit brachialer Gewalt. Immer aber sinnlich-konkret.

Nun sollen sie aber in Großgruppen hineinwachsen, die weit weniger vom direkten Gespräch und von überschaubaren Beziehungen geprägt sind. Die Schule ist nur eine Vorstufe: Das Leben der Erwachsenen in den Organisationen und Institutionen der Gesellschaft ist noch sehr viel indirekter und vermittelter. Die emotionale Wärme und die Wirklichkeitsstiftende Plausibilität der Kleingruppe Familie spielen in den Institutionen der Öffentlichkeit keine wichtige Rolle mehr, denn große Gruppen folgen notwendigerweise anderen Regeln als kleine Intimgruppen. Der Übergang von der Geborgenheit in der Kleingruppe zur Arbeitsteilung und zur abstrakten Beziehungskultur der Großgruppe ist ambivalent: einerseits befreiend, da er kindliche Abhängigkeit¹

überwinden hilft und Freiheit zugewinnt, andererseits aber auch Angst erregend, da er sehr viel komplexere Formen des Umgangs miteinander erfordert und die emotionale Wärme der Primärgruppe nicht bieten kann. Betroffenheit, Spontaneität, Ausdruck von Gefühlen, Konsens,

Gemeinschaftserlebnisse haben dort weniger Raum als in der Familie oder der Freundesgruppe. Alles verläuft notgedrungen formaler.

Gesellschaft statt Gemeinschaft

Die Primärgruppe ist eine Gemeinschaft, in der Konsens und Übereinstimmung sowie gemeinsames moralisches Empfinden vorherrschen. Fremde werden ausgeschlossen. Die Gesellschaft dagegen lebt vom Ausgleich der Interessen ihrer Mitglieder, von Auseinandersetzung, Konfliktvermittlung und - zumindest temporärer - Einigung mit dem, was fremd ist und auch weiterhin fremd bleiben darf. Der Sprung von der Intimität in die Öffentlichkeit findet genau dort statt, wo, wie Cora Stephan treffend formuliert, *"die Liebe aufhört - wo uns die anderen weder verwandt noch sonstwie nah oder gar lieb und wert sind."*² Was Wunder, wenn es Probleme beim Übergang gibt, wenn die Abwehr gegen diese Formen des Interessenausgleiches durch indirekte Kommunikation stärker ist als die Lust, sich darauf einzulassen.

Die Organisation unseres gesellschaftlichen Lebens durch demokratische Politik ist noch weit komplexer und bedarf noch weit komplizierterer Verfahrensregeln als das Leben in den sonstigen Großorganisationen der Erwachsenenwelt. Der Verzicht auf primärgruppenhafte Kommunikation trifft noch härter. Dagegen wächst die Bedeutung der Regeln. *„Freiheit ist nicht von der persönlichen Moral des einzelnen abhängig, sondern sie steht ihm in einem abgesicherten, kontrollierten Prozess der Konfliktvermittlung zu, sofern er sich an die Regeln hält. Weshalb ihm auch im Fall des Falles nicht Gerechtigkeit zuteil wird, wohl aber der Rechtsstaat. Das ist ... ein gewaltiger zivilisatorischer Fortschritt in der Menschheitsgeschichte."*³

Dies zu begreifen, ist für jemanden, der eben im mühevollen Prozess der Ablösung von der Primärgruppe steckt, besonders schwierig, fehlen doch alle Erfahrungen mit Organisation von und Kommunikation in Großgruppen. Die Bildungsinstitution Schule vermittelt diese so wichtigen Erfahrungen eher unabsichtlich als Teil des heimlichen Lehrplans, denn als zentralen Aspekt der politischen Bildung.

Flucht in die Primärgruppe

Viele Lehrerinnen und Lehrer haben selbst Schwierigkeiten, ihren Arbeitsplatz Schule als Institution der Gesellschaft und damit als eine politische Einrichtung zu begreifen und zu analysieren. Stattdessen verwandeln sie die Klasse eher in eine Primärgruppe, in der die alten familialen Rollen wieder belebt und die Wonnen der Nähe und der Intimität zumindest nachzuinszenieren versucht werden. Die als standespolitischer Dauerbrenner ständig wiederkehrende Forderung nach kleineren Klassen ließe sich wohl auch als ein Symptom der Flucht zurück in die Gemeinschaft der Kleingruppe mit „Mund-zu-Mund-Beatmung“, weg von der Entwicklung und Organisation Regelgesteuerter Kooperations- und Kommunikationsformen, neuer Formen der Wissensvermittlung deuten. Der Psychoboom, der längst die LehrerInnenfortbildung erfasst hat, verstärkt eher die Tendenz, vor den organisatorischen und institutionellen Aspekten der Schule die Augen zu verschließen, sich die Analyse der eigenen politischen Situation zu ersparen, um auf die Beziehungskiste im Klassenzimmer auszuweichen bzw. sich auf Freiräume im Lehrplan zurückzuziehen und so zu tun, als wäre die institutionelle Organisationsform der Lernprozesse eine Nebensache, die man ignorieren könne. Es dominiert ein individualistisches Verständnis des Umgangs miteinander: *„Sei dein eigener Chairman! Störungen haben Vorrang! Sprich mit Ich, nicht mit Man oder Wir!"*⁴ und wie immer die Regeln heißen mögen. Die Konsequenz, die eine solche Einübung in Kleingruppenverhalten für politische Bildung mit sich zu bringen droht, besteht in der politisch fatalen Ansicht, dass jeder bei sich selbst anzufangen habe im Kampf gegen das Böse in der Welt...

Politische Bildung ist kein Sensitivity Training

Fazit: Die meisten SchülerInnen und viele LehrerInnen leben und arbeiten in Beziehungsformen, die dem Erlernen von indirekter Kommunikation, von Spielregeln des Interessenausgleichs, der

Forum Politische Bildung. Methodisch-Didaktisches „Einleitende Bemerkungen zum Parlamentarismus“

Konfliktregelung und Entscheidungsfindung wenig dienlich sind. Kurz: Sie verharren in der Intimität der Kleingruppe, um sich die Mühen der demokratischen Selbstorganisation, die sie ja nirgends gelernt haben, zu ersparen.

Zieldimensionen einer Auseinandersetzung mit dem demokratischen System

Aus dieser Analyse ziehe ich den Schluss, dass das Funktionieren des demokratischen Systems als besonders wichtiger Lerngegenstand der politischen Bildung nur dann Chancen hat, wirklich ernst genommen zu werden,

- wenn im Unterricht gezeigt wird, wie das Prinzip und die erlebte organisatorische Realität zusammenhängen. Ich folge damit einer alten Forderung Heintels, der in mehreren Publikationen kritisiert hat, dass der *"vorgetragene Begriff der politischen Bildung leicht zur abstrakten Utopie wird, weil er nicht mit dem konkreten Leben in der Institution vermittelt wird."*⁵ Mit anderen Worten: Politische Bildung, insbesondere wenn sie das demokratische System zu ihrem Thema macht, braucht ein Minimum an Betroffenheit. Sie sollte nicht nur dessen Spielregeln vortragen und abprüfen, sondern sie müsste auch die Prinzipien des demokratischen Systems mit der eigenen konkreten Situation konfrontieren; die Rollen und Funktionen, die Gestaltungsmöglichkeiten, Entscheidungsspielräume und Abhängigkeiten am eigenen Arbeitsplatz, der Schule, untersuchen und prüfen, wie durch demokratische Spielregeln die Qualität der Arbeit, die Leistung, aber auch die Zufriedenheit mit der eigenen Arbeitssituation gesteigert werden;
- wenn Erfahrungs- und Handlungsfelder eröffnet werden, in denen jene demokratischen Spielregeln des Interessenausgleichs, der Entscheidungsfindung, der Konfliktregelung erprobt werden können, die größerer Organisationsstrukturen angemessen sind. Das bedeutet unter anderem Meinungsbildung in Klein- und Großgruppen zum Teil des Bildungsprozesses machen, indirekte Kommunikationsformen einüben, Entscheidungs- und Organisationsstrukturen entwickeln, in denen Interessen von Individuen, Gruppen und der Gesamtorganisation Rechnung getragen wird;
- wenn die Selbstorganisation des eigenen Bildungsprozesses zumindest ansatzweise versucht wird (die Schulautonomie eröffnet hier einen neuen Handlungsspielraum).

Dies alles lässt sich unter dem zeitgeistigen Stichwort der Organisationsentwicklung zusammenfassen. Denn genau das ist der Kern des demokratischen Systems, dass die Organisation der Menschen, ihrer Tätigkeiten und Beziehungen zueinander Sache aller Beteiligten ist und nicht an einige wenige delegiert wird. Wer das nicht lernt, entwickelt Bedürfnisse nach dem starken Mann, der sich was traut, der ausmistet und Ordnung schafft, der Kanzler und Präsident zugleich ist, der Gesetze macht, regiert und kontrolliert; kurz, der einem die lästige Mühe der Selbstorganisation aus der Hand nimmt.

Doch was heißt dies für die Praxis der politischen Bildung?

Wie lassen sich solche Befunde in Lernziele und konkrete Unterrichtsverfahren übersetzen?

Die Institution Schule muss sich selbst zum Lerngegenstand und Lernort der politischen Bildung machen. Mein Vorschlag geht in Richtung eines demokratiepolitischen Propädeutikums, in dem die demokratiepolitischen Prinzipien handelnd erprobt werden können. Die wichtigsten Forderungen für die Vorbereitung auf das Kennen lernen des demokratischen Systems lauten:

Folgende Kompetenzen sollten unbedingt als Basis für politisches Denken und Handeln erworben werden:

- indirekte Kommunikation in Großgruppen
- Erstellen von Gesprächsregeln
- Erstellen von Kooperationsregeln

Forum Politische Bildung. Methodisch-Didaktisches „Einleitende Bemerkungen zum Parlamentarismus“

- Diskutieren nach Regeln
- kontroversielle Diskussionen leiten
- Rechenschaft verlangen und Rechenschaft geben
- Bearbeitung von Konflikten

Als günstige Lernfelder bieten sich an

- Klassenvorstandsarbeit, welche die SchülerInnen in Regelerstellung, Interessensausgleich, Entscheidungsfindung aktiv einbezieht;
- gemeinsames Erstellen der Jahresplanung in den einzelnen Fächern;
- Projekte in größeren Gruppen, Idealerweise mit einer oder zwei anderen Klassen gemeinsam, so dass weder direkte Kommunikation möglich noch Harmonisierung aller Interessen zu erwarten ist;
- Klassenpartnerschaften, in denen notwendigerweise immer gemeinsame Spielregeln entwickelt, Informationen zirkuliert, Interessen ausgehandelt, Konflikte geregelt werden müssen.

Erschienen in: Politische Macht und Kontrolle (Informationen zur Politischen Bildung), Nr. 10, 1995/96 (aktualisiert vom Forum Politische Bildung im April 2004).

¹ Sennett, Richard: Verfall und Ende des öffentlichen Lebens. Die Tyrannei der Intimität, Frankfurt/Main, 1986

² Stephan, Cora: Der Betroffenheitskult. Eine politische Sittengeschichte, Reinbeck 1994, S. 137

³ Dies. A.a.O., S. 135/136

⁴ Die Anwendung der Themenzentrierten Interaktions-Regeln ist durchaus sinnvoll und wichtig, wenn Kleingruppenarbeit an der Schule funktionieren soll. In der Kleingruppe funktioniert die Balance zwischen Ich, Wir und Es. Aber jede Großgruppe blockiert sich selbst, wenn sie ernsthaft und konsequent mit diesen Regeln arbeitet. Dort geht es nicht um emotionale Zufriedenheit, auch nicht um Selbstbetroffenheit, sondern um den Ausgleich von Interessen auf der Basis von sachlicher Diskussion nach Regeln der Geschäftsordnung, und es geht um das Herbeiführen von Mehrheitsentscheidungen. Das ist stinklangweilig, solange man nicht selbst betroffen ist. Im Moment jedoch, wo es um eigene Interessen geht, die auf dem Spiel stehen, wird die Sache spannend, trotz der Rituale und Formalitäten. Zu lernen, dass gerade diese Rituale und Formalia die demokratische Diskussion ermöglichen machen, wäre eine zentrale Aufgabe der politischen Bildung.

⁵ Heintel, Peter: Politische Bildung als Prinzip aller Bildung. Wien-München 1977, S. 59.