

Emotion und demokratisches Lernen

Heiko Breit und Roland Reichenbach

„Wer den großen Skandal betrachtet, empfindet Vergnügen und Schauer; wer ihn betreibt, braucht Nerven und altert rascher; wer ihn erleidet, der wird verwandelt; wer ihn übersteht, bleibt gezeichnet“ (Schütze 1985, S. 350).

„Wo es den politischen Skandal nicht gibt, dort herrscht – außer Langeweile – *bestenfalls* nur eines: Gemeinschaft“ (Neckel 1989, S. 67).

1. Der Stein des Anstoßes

Unterschiedliche Disziplinen haben sich mit dem *scandalon*, dem Stein des Anstoßes, der in Sünde stolpern lässt, beschäftigt: Theologie, Soziologie und Psychologie, Kommunikations- und Medienwissenschaften ebenso wie interdisziplinäre Ansätze der Demokratietheorie, nicht bzw. kaum aber die Pädagogik, auch nicht im Rahmen der politischen Bildung. Dies mag erstaunen. Neckel spricht von der so genannten „Skandal-Triade“ (Neckel 1989, S. 58), d.h. von den drei Sorten von Personengruppen, die geradezu notwendig sind, damit eine skandalöse Begebenheit auch zu einem anständigen Skandal wird: es braucht den „Skandalisierten“, es braucht weiter die „Skandalierer“ und vor allem die sogenannten „Dritten“. Die Dritten sind es nämlich erst, die jene öffentlichen Reaktionen schaffen, „von denen ein politischer Skandal lebt. Dass sie sich zum Publikum versammeln können, ist selbst eine seiner Voraussetzungen“ (Neckel 1989, S. 66f.). Zumindest als „Publikum“ partizipieren zu können, dürfte als legitime Aufgabe politischer Bildung erscheinen.

Lester Milbrath (1977) unterschied – was die *politische* Partizipation von Bürgerinnen und Bürger angeht – zwischen *Gladiatoren*, *Zuschauern* und *Apathischen*. Während die wenigen Gladiatoren – in der Regel Politikerinnen und Politiker, aktive Parteimitglieder oder sonst politisch engagierte Menschen – in der demokratischen Arena um Gestaltungsmacht, Veränderung und Ansehen kämpfen, werden sie von den zahlreichen Zuschauern auf der Tribüne –

von interessierten und informierten Bürgerinnen und Bürger also – in ihren Taten und Sprechhandlungen verfolgt und kritisch beurteilt. Außerhalb der Arena und fern der Zuschauerplätze gehen die sogenannten Apathischen, die den politischen Wettkampf weder befolgen noch auch überhaupt den Zugang zu den Arenen der Politik suchen, ihren alltäglichen Tätigkeiten nach.

Die „Dritten“ bei Neckel entsprechen sozusagen den „Zweiten“ bei Milbrath; Publikum sein ist nicht gleichbedeutend mit apathisch sein. Wer sich in dem mitunter larmoyanten Diskurs um die politische Bildung ein wenig auskennt, gewinnt doch immer wieder den Eindruck, es sei offenbar das Ziel von so manch einer oder einem in der politischen Bildung Tätigen, möglichst vielen Schülerinnen und Schülern zu verhelfen, politische Gladiatoren zu werden oder zumindest das Rüstzeug dazu zu erwerben. Dass es aber das Ziel sein sollte, sie zunächst zu informierten und interessierten Zuschauern zu machen, die halbwegs verstehen, was in der Arena abläuft und dazu Stellung nehmen könnten, mag man eher begreifen. Während also das erste Ziel – die (Aus-) Bildung zum Gladiator – ziemlich ambitiös erscheint, mag das zweite und bescheidenere Ziel – Zuschauer werden – auf dem Boden der Realität massengesellschaftlicher Demokratien immer noch schwer genug bzw. nur sehr partiell zu verwirklichen sein. Einig ist man sich wohl aber darin, dass es kein Ziel der politischen Bildung sein kann, politische Apathie zu fördern. Dennoch mag es sich geben, dass die sogenannten Apathischen, aus denen sich die scheinbar „passive“ und/oder „schweigende“ Mehrheit formiert, für das gesittete, d.h. gewaltfreie Zusammenleben unterschätzt werden.

Vielleicht ist das relative Desinteresse der politischen Bildung am Skandal auch mit den Themen verbunden, die oft den Gegenstand des Skandals bilden: Liebe (oder besser: Sex), Macht, Geld – Themen, die pädagogisch zunächst nur wenig erbaulich scheinen. Werden mehr oder weniger wichtige Figuren der Öffentlichkeit darin überführt, ihre Sex-, Macht- und/oder Geldgelüste nicht kontrollieren zu können, werden Personen, die – in einem jeweils gewissen Sinn zumindest – integer schienen, als *gierige* Figuren entlarvt, so stellt sich mit der anfänglichen Schadenfreude vielleicht doch eine gewisse Enttäuschung beim gebildeten Publikum ein. Insbesondere Repräsentanten des politischen Systems, die sich zunächst bemühen mussten, als „schlichte Diener am Gemeinwesen“ (Neckel a.a.O., S. 63) vor ihrem Volk zu erscheinen, damit sie auch in dessen Namen sprechen konnten, erscheinen dann um so mehr als unglaubwürdig, wenn die mangelnde Kontrolle ihrer „niedrigen“ Affekte oder Impulse offensichtlich geworden ist. Doch „insoweit“, so Neckel „der Skandal (...) auf einer *Enttäuschung* beruht und diese Empfindung zu dessen Thema wird, dokumentiert er immer auch die

Fortgeltung der zuvor bestandenen Erwartungen“ – damit gerate er mit Luhmann gesprochen „zu einem prototypischen Mechanismus der Enttäuschungsabwicklung“ (1989, S. 76). Solche „Enttäuschungsabwicklungen“ bieten ihrerseits eine gute Gelegenheit, die soziale Ordnung zu festigen (Markovits & Silverstein 1989, S. 154). Allerdings nur, wenn sich die Skandale, zu deren Natur ja auch die Kurzlebigkeit gehört (da die Dauerempörung schon energetisch ein wenig wahrscheinlicher Gefühlszustand ist), nicht allzu heftig häufen. „Eine Gesellschaft in andauernder moralischer, noch dazu gleichgerichteter Entrüstung wäre ein Albtraum“, meinte Hondrich (2002, S. 163). So mag es zwischendurch wieder funktional sein, dass der „Wahn der Wahrhaftigkeit“ wieder „der Normalität des Nichtwissens und dem Halbdunkel der Discretion“ weiche (ebd.).

Da dem Skandal, wie manche Autoren meinen, durchaus positive Seiten – und zwar nicht nur funktionale, der Aufrechterhaltung sozialer Ordnung dienende, sondern namentlich demokratieförderliche Kommunikationen und moralische Vergewisserungen – abzugewinnen sind, ja, da Skandale sogar – gerade wegen den „Dritten“, die eben nicht nur aus politisch „Apathischen“, sondern auch aus politisch interessierten „Zuschauern“ bestehen – nur in demokratischen Gesellschaften möglich erscheinen, müssten sie auch die Vertreter und Vertreterinnen der politischen Bildung in systematischer Manier interessieren. Dies würde aber – auf allgemeinerer Ebene – erfordern, dass man sich in der politischen Bildung auch um die *Rolle der Emotionen für politische Lernprozesse* zu widmen hätte.

2. „Lebhaft oder düster, je nachdem“

Es ist unter anderem dem an der Universität Berkeley lehrenden Philosophen und Psychoanalytiker Richard Wollheim (2001) zu verdanken, den engen Zusammenhang zwischen Überzeugungen, Wünschen und Emotionen aufgezeigt zu haben. Während vor allem Überzeugungen und unter gegebenen Umständen auch Wünsche in der einen oder anderen Form schon immer Thema der politischen Bildung gewesen sind, z.B. in bezug auf politische „Orientierungen“ oder „Einstellungen“ gegenüber den politischen Institutionen, den Politikerinnen und Politikern oder bestimmten Bevölkerungsgruppen, haben es die Emotionen schwer (gehabt), für politische Bildungsprozesse als in einem positiven Sinn bedeutsam und vielleicht sogar unabdingbar betrachtet zu werden. Diese Betrachtungsweise hat wahrscheinlich mit dem Gegensatz zu tun, der landläufig zwischen Emotion und Kognition, zwischen Gefühl und Denken, gefühlsmäßigen Urteilen (z.B. „aus dem Bauch heraus“) und wohl überlegten Urteilen

(die immer nur „im Kopf“ stattfinden) u.a.m. hergestellt wird. Dass die großartige Bedeutung, welche der Rolle der Gefühle für das mehr oder weniger demokratisch gesittete Zusammenleben in Wahrheit zugeschrieben werden muss, lange Zeit unterschlagen blieb, mag auch manchen Vertretern der abendländischen philosophischen Tradition liegen, die sich in ihrem theoretischen Interesse vor allem auf die sogenannten Leidenschaften gestürzt haben, als ob Leidenschaften gerade der typische Fall für Gefühle überhaupt seien (vgl. Maxwell & Reichenbach 2005). Wenn unter Gefühlen vor allem oder allein *irrationale affektive* Reaktionsweisen verstanden werden, welche die Möglichkeit einschränken, nüchterne bzw. rationale moralische Urteile zu fällen, z.B. im Falle des starken Ärgers, dann müsste es einer verantwortungsvollen politischen (Schul-) Bildung auch darum gehen, Strategien zu entwickeln, mit denen solche Gefühle möglichst *gezähmt* und vielleicht auch *unterdrückt* werden können (vgl. Barrett, 1994). Aber auch diese Sicht erklärt den Tabu-Charakter der *Gefühlserziehung* im Grunde nicht, das Tabu scheint weniger definitivische als normative Gründe zu haben. Es geht also nicht darum, dass eine große Allgemeinheit falsche Auffassungen über Gefühle hegen würde (die korrigiert werden müssten), sondern um die Klärung der Gründe und Wertgrundlagen, aus deren Sicht das Tabu der politischen Gefühlserziehung verständlich wird. Einer dieser Gründe liegt wohl im scheinbaren Widerspruch einer affirmativen Gefühlserziehung mit zentralen Prinzipien liberaler Gesellschaften. Wer aus einer normativen Perspektive die so genannte negative individuelle Freiheit als höchstes Gut betrachtet, wird alle Versuche der Gefühlsformung „von außen“ als eine Überschreitung der Grenze des Verletzungsgebotes interpretieren müssen. Wie die Gesetzgeber haben in diesem Sinn auch Erzieherinnen und Erzieher das Recht und sogar die Pflicht, Verhaltensweisen zu vermeiden und gegebenenfalls zu sanktionieren, welche die Interessen von anderen Personen schädigen, und es ist ihnen zunächst einmal verboten, den Personen, in Bezug auf das, was sie denken, sagen oder fühlen, Grenzen aufzutroyieren zu wollen. Eine bestimmte Rolle mag auch der in dieser Hinsicht Ausdruck findende moralische Skeptizismus als Form der Anerkennung des Wertpluralismus und der damit verbundenen Forderung nach Toleranz spielen (vgl. Maxwell & Reichenbach ebd.). Ein moralisches Gefühl verspüren heißt, über eine mehr oder weniger substantielle Wertbindung bzw. –verpflichtung zu verfügen, die wesentlicher Ausdruck der Identität eines Menschen sein kann. Charles Taylor (1989/1996) nannte diese Bindungen bekanntlich „starke Wertungen“ („strong evaluations“). Daraus resultiert, dass es einer Erziehung der moralischen Gefühle nicht darum gehen kann, dem Kind die Wertprioritäten, Interpretationen und Bewertungen der Erziehungsperson aufzudrängen, vielmehr geht es um die nur scheinbar illegitime Frage, *wer* – d.h. was für eine Person – das Kind werden soll. Harry Frankfurt hat

mit seinem Konzept der „second order desires“ (1971) – also der Fähigkeit, die Wünschbarkeit der eigenen Wünsche zu hinterfragen – ein interessantes Konzept geliefert, mit welchem das Personsein hier in einem normativ-pädagogischen Sinne gedeutet werden kann: einer Erziehung der Gefühle geht es um „das Vermögen, Wünsche auszubilden, die sich auf (...) eigene Wünsche beziehen“; diese „Wünsche höherer Ordnung werden im direkten Sinne nicht dem Handeln zugeordnet, sondern den Motiven. Die Menschen kümmern sich in der Regel um ihre Motive; sie wollen, dass ihre Handlungen von bestimmten Motiven getragen werden und nicht von anderen“ (Frankfurt 2005, S. 24).

Die liberalen, moralisch-skeptischen Bedenken gegenüber einer Beschränkung und Formung der Gefühlsfreiheit bzw. Gefühlsausdrucksfreiheit (als einer indoktrinären Erziehungspraxis) werden auch von einer psychologischen Perspektive gestützt, namentlich durch kulturell attraktive Konzepte des Personseins und das moderne Ideal der *Authentizität*. Individuelle Autonomie und individuelle Authentizität sind die beiden Idealformen subjektiver Freiheit, die als erstes durch Jean-Jacques Rousseau¹ ausgedrückt worden sind und im Grunde das moderne Selbstverständnis überhaupt geprägt haben (Menke 1993, 1996; Taylor 1991), indem sie später die Kultur des Selberdenkens (Gebrauchs des eigenen Verstandes) und des Hörens auf die innere Stimme begründen. Es geht hier also nicht nur um das Recht, sondern geradezu um die psychologische Notwendigkeit – und für spezifische Interpretationen – um die Pflicht, mit den eigenen Gefühlen „in Kontakt“ zu sein.

Dass die Emotionen eine wichtige Rolle im moralischen Verstehen, in der moralischen Ausdrucksweise und den moralischen Gefühlen besitzen, wurde freilich schon in der *Nikomachischen Ethik* des Aristoteles (1972) mehr oder weniger explizit formuliert. Selbst für Kant, der manchmal des kognitiven Rigorismus bezichtigt wird, ist die fundamentale Bedeutung der Gefühle für die Moral offensichtlich. Im Abschnitt zur Tugendlehre in seiner *Metaphysik der Sitten* schreibt er lapidar, dass ein Mensch ohne Gefühle „sittlich tot“ wäre (1990, S. 277). Dennoch haben typischerweise auch die sogenannten kritischen und progressiven Erziehungs- und Bildungsphilosophien, die in der einen oder anderen Form meist kantisch inspiriert sind oder waren, die Rolle der Gefühle meist souverän ignoriert oder als Nebenthema behandelt, etwa als Nebenprodukt von „höheren“ psychologischen bzw. geistigen Prozessen (z.B. das moralische Urteil).

¹ Bekanntlich übernimmt Kant die Idee der (personalen) Autonomie (als Beschreibung des Einzelmenschen) von Rousseau (vgl. Höffe 1983).

Jedenfalls ist die einfache Entgegensetzung von Kognition und Emotion, oder besser: von Denken und Fühlen, heute weder psychologisch noch philosophisch akzeptierbar. Mittels den bekannten Theorien von Arnold (1960), Lazarus (1966), Lazarus und Launier (1978), Averill (1973), oder neueren Datums auch etwa Weiner (1995), konnte auch empirisch gezeigt werden, dass eine einfache Dichotomie zwischen Emotion und Kognition unhaltbar ist, ebenso die Idee, dass Emotionen ohne begleitende kognitive Prozesse, welche sie beispielsweise formen oder auslösen, möglich sind. In der strukturgenetischen Perspektive sensu Piaget (1981) haben manche – etwa Nucci (2001) – die Affekte sozusagen als die Energie für Verhalten und Handeln angesehen, während die Kognitionen eher als für die Ausrichtung des Verhaltens und die Durchführung der Handlungen zuständig betrachtet worden sind. Doch schon viel früher wurde der enge Zusammenhang von Fühlen und Denken, insbesondere Urteilen, von Alexius Meinong (1853-1920) gesehen, der ein Student von Franz Brentano (1838-1917) gewesen ist. Meinong hat 1894 wahrscheinlich die erste einschlägige, systematische Studie zum Thema vorgelegt, seine *Psychologisch-ethischen Untersuchungen zur Werttheorie*², in welcher er u.a. auch von „Urteilsgefühlen“ spricht. Er war sich als einer der ersten Theoretiker bewusst, dass Gefühle „intentional“ sind, eine Sicht, welche in der heutigen Debatte weithin vertreten wird (vgl. Oakley, 1992). Gleichzeitig artikulierte Meinong damit wesentliche Aspekte zu einer Theorie der „Rationalität der Gefühle“. Wir können uns Wollheim anschließen, wenn er vor wenigen Jahren formulierte: „Wenn die Überzeugungen uns eine Karte unserer Welt bilden und unsere Wünsche bestimmen, wohin die Reise gehen soll, dann wird diese Welt durch Emotionen bunt – lebhaft oder düster, je nachdem.“ (2001, S. 31). Die Emotionen als die „Ingredienzien der Moral“ (Schäfer 1998) bilden die Grundlage unserer Orientierungen, Einstellungen und vor allem Bewertungen, sie stellen unseren Bezug zur Welt in ein bestimmtes Licht, geben ihm eine *Färbung* und manchmal dauerhaft auch eine *Stimmung* (vgl. Bollnow 1995). Wie „bunt“ (Wollheim) diese Färbung ist, lässt sich vielleicht immer nur im Einzelfall sagen, sicher ist jedenfalls, dass sie im *Skandalerleben* sehr „lebhaft“, wenn vielleicht auch nur von kurzer Dauer ist.

3. Konkurrierende Demokratieverständnisse

Doch das Gegenteil von Skandalerleben und politischer Geste der Empörung, nämlich viel-

² Zur Einschätzung von Meinongs Theorie aus heutiger Sicht vgl. Reizenzein, Meyer and Schützwohl (2003).

mehr die so genannte „Politikverdrossenheit“ scheint den politischen Alltag zu strukturieren, insbesondere den von Jugendlichen. Skandale erregen zwar Anklang, drehen sich aber im Zeitalter von „Big Brother“ und „Möller“ anscheinend ausschließlich – wie gesagt – um Sex, Macht und Geld. Moralische Empörung über skandalöse Politik hingegen kümmert offensichtlich niemand (wenn man von der für viele erstaunlichen Reaktion vieler Jugendlicher auf den Irak-Krieg einmal absieht). Weil die angebliche politische Apathie von Jugendlichen ein negatives Image ihrer Leistungsfähigkeit transportiert, schreckt ein solches Bild nicht zuletzt die Protagonisten der politischen Bildung. Verstört suchen sie nach Abhilfe. Aber wie kann die Forderung nach Verbesserung der Teilnahme und Teilhabe des politisch mündigen Bürgers am politischen Geschehen in der schulischen Bildung umgesetzt werden? Weitgehend herrscht Konsens darüber, dass „Demokratieerziehung“ und politische Bildung den *mündigen* und *aktiven* Bürger einer Zivilgesellschaft fördern sollten, und nicht einen über das Institutionengefüge zwar bestens informierten, aber dennoch passiven Konsumenten von Politik, der Parteienwahl marktgemäß nach Kundenfreundlichkeit als Geschmacksurteil vollzieht (vgl. z.B. Klöti & Risi 1991; Krüger et al. 2002; Oser & Reichenbach 2000, Torney-Purta et al 2001). Zur Vorstellung solcher *aktiver* Staatsbürger gehört es zunächst, dass diese ein demokratisches Selbstverständnis besitzen, welches sie in die Lage versetzt und dazu motiviert, ein kompetentes und verantwortungsvolles politisches *Urteil* zu fällen. Über kognitive und moralische Fähigkeiten hinaus muss aber Tugenden zu handeln entwickelt werden, beispielsweise öffentlich engagiert aufzutreten, Probleme und Interessen zur Sprache bringen und sich zivilgesellschaftlich am Arbeitsplatz, in Vereinen, Bürgerinitiativen, Parteien usw. nicht nur zum eigenen Wohl, sondern im Interesse aller einzubringen. Will politische Bildung hierzu ihren Anteil beitragen, so muss sie sowohl *Wissen* über das komplexe System zivilgesellschaftlicher Institutionen und rechtsstaatlicher Prozesse vermitteln, moralische Haltungen gegenüber dem Allgemeinwohl fördern, als auch *Interesse* an demokratischem Handeln in zivilgesellschaftlichen Kontexten wecken, d.h. zu Diskurs und Partizipation in öffentlichen und politischen Kontexten anhalten.

Das Demokratiemodell, welches diesen Forderungen entspricht, lässt sich durch die Worte von Abraham Lincoln prägnant formulieren: „Democracy is government of the people, for the people, by the people“. Aber ist diese eingängige Definition, die im Gefolge von Rousseau das souveräne Volk republikanisch als Organ der politischen Herrschaft konzipiert, komplexen Industriegesellschaften überhaupt angemessen? Liegt vielleicht in einer mangelnden Passung demokratischer Standards mit der Realität die Ursache für die ausbleibende politische

Aktivität der Staatsbürger?

Schon seit Anbeginn der modernen politischen Philosophie lassen sich zwei *konkurrierende* Demokratie-Modelle unterscheiden, die vor allem in ihrem Staatsbürgerkonzept differieren. Nur das *republikanische Modell* verpflichtet die Staatsbürger zur Solidarität und Partizipation. Staatsbürger sind „politisch verantwortliche Subjekte einer Gemeinschaft von Freien und Gleichen“, denen der Staat einen inklusiven Meinungs- und Willensbildungsprozesses gewährleistet, „in dem sich freie und gleiche Bürger darüber verständigen, welche Ziele und Normen im gemeinsamen Interesse aller liegen. Damit wird dem republikanischen Staatsbürger mehr zugemutet als die Orientierung am jeweils eigenen Interesse“ (Habermas 1996, 280). Dagegen fokussiert das bis Hobbes zurückreichende liberalistische Modell vor allem auf negative subjektive Rechte, die einen Handlungsspielraum gewähren, der von äußeren Zwängen freigehalten wird und in dem der Staat die Aufgabe übernimmt, die rechtlich als ebenbürtig verstandenen Privatinteressen zu organisieren. Ziel ist nicht vorrangig die Beteiligung der Politikadressaten am politischen Prozess, sondern die Verhinderung von Machtmissbrauch dominierender Personen und Gesellschaftsgruppen durch das Mittel legitimer Herrschaft. Dadurch werden Kompromiss und Interessenausgleich im Rahmen eines Rechtsstaates angestrebt, also Konfliktlösung und Entscheidung unter Einhaltung rechtlich gesicherter formaler Verfahrensregeln, Professionalisierung der Politiker, Arbeitsteilung und gegenseitiger Kontrolle innerhalb des Herrschaftsapparates (Parlament, unabhängige Rechtsprechung). Darüber hinaus sind nicht allein die internen Angelegenheiten von Staaten Gegenstand demokratischer Politik, sondern ebenso Beziehungen von Territorialstaaten untereinander.

Die Idee von *Demokratie als liberaler Gesellschafts-, Staats- oder Regierungsform* sieht das Funktionieren des gesellschaftlich-politischen Systems losgelöst von individuellen Tugenden und der Erziehung und Bildung öffentlich handelnder Menschen; die relevante Aufgabe ist nicht „Partizipation als Input“, sondern „Entscheidungsfähigkeit als Output“ (vgl. Luhmann 2000). Dieses Modell passt also bestens zum Tabu-Charakter der Gefühlserziehung, weil es dem Individuum nur einen Platz außerhalb gesellschaftlicher Prozesse zugesteht. Die Komplexität und mangelnde Transparenz dieses gesellschaftlichen Steuerungssystems erlaubt allein eine eingeschränkte Einbeziehung der Staatsbürger in den politischen Prozess, z. B. bei der Auswahl konkurrierender politischer Eliten – und lässt im Gegenzug die individuelle Integrität des Gefühlsmenschen intakt. Gesellschaft und Politik werden auf diese Weise entsubjektiviert und entemotionalisiert. Als Folge befindet sich Politik nicht mehr im Zentrum der Gesellschaft (wie im Polis-Gedanken), sondern grenzt sich von lebensweltlichen Zusammen-

hängen interaktiven sozialen Handelns ab. Wie Recht und Wissenschaft bildet sie ein Subsystem von Gesellschaft und wird als *eigene* normative Struktur vom faktischem Lebens- und Handlungszusammenhang unterscheidbar (Weber 1972).

Welches Element das stärkere Gewicht in der Demokratie erhält – Partizipation oder Entscheidungsfähigkeit –, bildet einen ständigen Herd der politischen wie philosophischen Auseinandersetzung und hat in der Auseinandersetzungen zwischen Liberalen und Kommunitaristen in den USA einen prominenten Stellenwert erhalten (Reichenbach 2001, S. 205ff.). Diese Debatte führte tief in die Grundlagen der Demokratietheorien und thematisierte die Rolle und das Verhältnis der sich aus symbolisch strukturierten Quellen wie Kommunikation, Kultur und Tradition speisenden gemeinschaftlichen Beziehungen gegenüber komplexen und formalen Institutionen und Prinzipien, deren Charakteristikum es ist, sich von den lebensweltlichen Handlungsmustern abzusetzen.

Da beide Seite prinzipiell gute Argumente für ihre Position verbuchen können, bietet sich an, beide Perspektiven miteinander zu integrieren, wie dies Habermas und andere als deliberative Politik vorschlagen (Habermas 1996, Gerstenberg 1997, Gutmann & Thompson 1997). Die Vorteile des republikanischen Modells mit seiner radikaldemokratischen Vorstellung einer selbstorganisierten Gesellschaft durch kommunikativ vereinigter Bürger müssen mit denen des auf Kompromissbildung zwischen Parteien zielenden liberalen Modells verbunden werden, das sich auf rechtlich gestützte Macht- und Sanktionspotentiale stützt.

Mit anderen Worten: Die von Tugenden gemeinwohlorientierter Staatsbürger abhängenden Konzepte Partizipation und Beteiligung sind mit denen der Funktionalität und Effizienz des Staates in Beziehung zu setzen, was erst durch formale Institutionen und nicht bereits durch das Vertrauen in die Partizipation der Adressaten von Recht und Politik gewährleistet wird. Dennoch bleibt Partizipation ein anzustrebendes Ziel, denn erst das Zusammenspiel liberaler und republikanischer Momente in der Demokratie gewährt dem Einzelnen durch mehr oder weniger starke Teilhaberechte die Vertretung seiner Interessen, schützt ihn aber andererseits vor Teilhabepflichten, sprich vor den Ansprüchen und Zwängen gemeinschaftlicher Beziehungen, die in einer Sittlichkeit verankert sind. Historisch betrachtet entstehen bürgerliche Freiheiten, darunter auch die der Partizipation, erst durch die Trennung von Recht und Moral. Sie ermöglichen dem einzelnen Subjekt, sich gegen gemeinschaftlichen Druck zu immunisieren. Auf diese Weise kann Verantwortung *delegiert* werden und das System Politik und Administration als „Dienstleistung“ „konsumiert“ werden, mit allen Vor- und Nachteilen. Der Abschottung privater Freiräume korrespondiert nämlich die Verwandlung der Politik in Ware,

die populistisch angepriesen und durch Massenmedien trivialisiert feil geboten wird. Das diesen Freiraum sichernde Recht setzt sich zudem der Gefahr aus, dass „seine Autorität sich in den Vorstellungen der Leute davon, was Recht sein sollte, auflöst; und (...), dass das bestehende Recht die Moral in ihrer Funktion als letzten Maßstab des Verhaltens verdrängt und sich so der Kritik entzieht“ (Hart 1971, S. 19). Unter diesen Vorzeichen droht genau das, was derzeit allgemein beklagt wird: politisches Desinteresse und politische Apathie, mehr noch, der Zerfall der einst als Herz der Demokratie verstandenen bürgerlichen Öffentlichkeit (Habermas 1962, Sennett 1986). Parallel zu diesem Zerfall bilden sich Individualisierungsschübe und Freisetzungsdynamiken wie sie Beck (1986) und Giddens (1990) als Folgelasten moderner „Risikogesellschaften“ beschreiben. Sie resultieren aus der Herauslösung des Individuums aus traditionellen Sozialformen und Sozialbindungen und bewirken durch das problematisch werden von Handlungswissen, von Glauben und leitenden Normen einen Verlust an traditionellen Sicherheiten und Gewissheiten einer unhinterfragten Lebenswelt, die gerade symbolische Gewissheiten und damit auch Gefühlsicherheiten lieferte.

Mit der Vereinzelung der Staatsbürgerschaft bei gleichzeitiger Erosion sicherer Identitäten, die sich auf eingelebten Handlungsroutinen und fraglosen kulturellen Überzeugungen stützen, erodiert die Plattform gemeinsamer Überzeugungen und politischer Gefühle, die die Grundlage öffentlichen Handelns und Denkens liefern. Auf der anderen Seite aber schafft gerade diese Infragestellung unhinterfragter Selbstverständlichkeiten erst die Basis für einen verständigungsorientierten Diskurs, der als Basis einer auf Diskursivität gegründeten Zivilgesellschaft unabhömmlich ist und der als Arena der Auseinandersetzung zivilgesellschaftliche Rechte und Institutionen benötigt. Der Verlust eingewöhnter Routinen und Gewissheiten ist *auch* Teil der Rationalisierung der Lebenswelt, durch die kulturelle Überlieferungen und Sozialisationsvorgänge unter Reflexionsdruck geraten, so dass sie durch die sozialen Akteure zum Thema gemacht werden können und damit den Horizont fragloser Geltung verlassen (Habermas 1992, 124f.). Erst unter diesen Voraussetzungen wird Zivilgesellschaft als Arena demokratischer Meinungsbildung möglich, die nach republikanischem Modell das Herz der Demokratie bildet.

Wir haben es demnach mit einem zweiseitigen Prozess zu tun, der als Einsicht in die Dialektik der Aufklärung spätestens seit Nietzsche zu erheblichem Zweifel an das unaufhaltsame Fortschreiten der Moderne in die Vernunft aufkommen ließ und der nicht allein durch die faktischen Katastrophen des industriellen Zeitalters, des Pauperismus, des 1. und 2. Weltkrieges, des Elends der Dritten Welt und über allem des Holocausts die moderne Geschichte zwischen

die Pole von Zivilisation und Barbarei zu spannen scheint. Aufklärerische Modelle vernünftiger Gesellschaften, die durch eine *volonté générale* ein gewaltfreies Zusammenleben der Bürger gewährleisten sollten, stießen durch Denker wie Macchiavelli, Carlyle und Gobineau schnell auf eine Gegenbewegung in Richtung totalitärer Staatsphilosophie als angeblich erfolgreichere und vor allem der menschlichen Natur angemessenere Herrschaftsstrategie. Die Gründe, auf welche die Skeptiker an einer gesellschaftlichen Selbstorganisation der sozialen Akteure verweisen, thematisieren die offenbar unüberwindliche menschliche Unvernunft, Frucht der aufgrund der Erbsünde erworbenen Existenznöte durch Leiblichkeit und Emotionalität. Es ist der Zwang zur Selbsterhaltung, der den Menschen zu des Menschen Wolf macht, unfähig einem kategorischen Imperativ zu folgen, sondern bestenfalls durch den Blick auf egoistische Interessen zur Vertragstreue fähig, vorausgesetzt starke Institutionen und ein autoritärer vielleicht durch Rechtsstaatlichkeit kontrollierter Staat dienen als Zaumzeug, damit der Vertrag nicht kurzfristigen Leidenschaften geopfert wird.

4. Die romantische Kritik und die Bändigung der Affekte

Zweifel an der Vernünftigkeit des Menschen kommen auch von anderer Seite. Die Romantiker pochen nicht negativ auf das unverbesserliche tierische Erbe im Menschen, das durch äußere Bande im Zaum gehalten werden sollte. Sie empfinden die gefeierte Rationalität selbst als Gewalt, als Täuschung, als Unglück, durch die Natur, Lebensformen und Traditionen zerstört werden. Statt dem Druck der Vernunft wollen sie den Ausdruck von Gefühlen für ein harmonisches Zusammenleben nutzen, wie er sich im Spekulativen und Mystischen äußert. Statt der durch Aufklärung und Wissenschaft vollzogenen Trennung von Subjekt und Objekt fordern sie einen mystischen Zusammenhang des Menschlichen, Natürlichen, Kosmischen und der Welt der Gefühle. Während also die einen den Ausgang des Menschen aus seiner Naturhaftigkeit feiern und von „realistischen“ Skeptikern belächelt werden, weil diese den Menschen als instinktverunsichert begreifen und daher als Korrektur kanalisierende Institutionen fordern, grenzen sich die Romantiker von beiden Positionen ab und betrachten den Weg in die Moderne als Entwurzelungsprozess.

Aber ist diese Konfrontation tatsächlich neu? Die Gegenüberstellung eines vernünftigen, gottähnlichen und eines leidenschaftlichen, tierähnlichen Menschen durchzieht die gesamte Philosophie von ihrem Anbeginn an und stellt die Bewertung des Verhältnisses des Menschen zu Vernunft und Emotionalität ins Zentrum der Diskussion über die menschliche Natur. Dieses

Verhältnis ist auch grundlegend für die Frage nach der Freiheit und damit nach der Demokratiefähigkeit des Menschen. Neu an der Diskussion in der Moderne ist freilich, dass sie auf ein gesellschaftliches Substrat trifft, denn wie nie zuvor wird die Freisetzung von Freiheit, Subjektivität und Emotion derart potenziert wie im Prozess der Modernisierung, sichtbar z. B. durch das Entstehen einer „romantischen Liebe“ in der Literatur sowie durch das gleichzeitige Freiwerden eines öffentlichen und eines privaten Raumes, in den sich das Individuum – um sich vor den Blicken der Gemeinschaft zu schützen – zurückziehen kann, und die Möglichkeit erhält, *freiwillig* den öffentlichen Raum als Citoyen zu betreten. Die Spaltung der Gesellschaft in privat und öffentlich macht die Entkoppelung von Vernunft und Gefühl nicht mehr allein zu einem philosophischen oder theologischen Thema, sondern überträgt sie auf die Ebene gesellschaftlicher Praxis. Sie bildet zudem den Kern einer Reihe weiterer Entkoppelungen wie die von Moral und Recht, Gemeinschaft und Gesellschaft, Glaube und Wissenschaft, wobei – nimmt man Norbert Elias beim Wort – der generelle Zivilisierungsfortschritt als *Domestizierung des psychischen Affekthaushalts im einzelnen Individuum* zu verbuchen ist (Elias 1980). Durch die Kanalisierung der Gefühle entsteht offenbar sozialer Gewinn; Gefühle scheinen bisher den Gang der sozialen Evolution behindert zu haben.

Auch diese Interpretation, die unterstellt, dass der Mensch umso freier wird, je mehr er seine Gefühle im Zaum hält, bleibt nicht unwidersprochen. Schnell entsteht der Verdacht, die Bändigung der Affekte spiegele lediglich die Oberfläche des wirklichen Geschehens wider und es verbreiteten sich dadurch subtilere Formen von Macht, Unterdrückung und Gewalt, die nicht allein das äußere Verhalten des Menschen bändigten, sondern nunmehr auch seine innere Natur. Dafür sollte es unter der Decke umso mehr brodeln. Denker wie Nietzsche, Le Bon und Freud sehen die Vernunft deshalb nur als Außenhaut unbewussten kollektiven wie individuellen Handelns, welches sich im Kern an Leidenschaft, Willkür und Interessen in keiner Weise von den niedergerungenen Despoten unterscheidet. Wie wenig Le Bon und Freud mit ihren Befürchtungen falsch lagen und wie tragisch die moderne Geschichte sogar ein Amalgam aus Massengesellschaft und Despotie hervorbrachte, lässt sich an der faschistischen Katastrophe ablesen. Der Erfolg der faschistischen Massenbewegungen resultierte aus der fatalen Verbindung von Politik und Emotion und endete in einer wie nie zuvor erfolgten Manipulation der Gefühle sowie in einem planmäßig erzeugten Mythos mit seinen unsäglichen Konsequenzen. Einer verunsicherten Population wurde im emotionalen Sumpf der Aufmärsche und Fahnenmeere, in der Blut- und Bodenrhetorik und im Führerkult Gemeinschaftsgefühl und Sicherheit vorgegaukelt, die dankbar aufgesogen und mit sklavischer Loyalität vergolten wurden, bis hin

zur Vollstreckung des Holocausts.

Der Kunst, Emotionen zu manipulativen Zwecken einzusetzen, bedienen sich schon seit Jahrtausenden die Religionen und zwecks Auflagenerhöhung auch moderne Massenmedien, wenn sie ein einträchtiges Skandalthema wittern. Dabei werden aber nicht immer passive Konsumenten erzeugt, sondern Religion und Massenmedien reagieren selbst auf vorhandene Bedürfnisse und knüpfen an Erwartungshaltungen an, die im autoritären Denken, in der politischen Repräsentationsfeindlichkeit sowie in der Ablehnung pluralistischer Lebensstile wurzeln. In diesem Milieu verbreiten sich global neopopulistische Strömungen mit deren Hilfe Eliten durch tief in Gefühlen verankerter Ressentiments, Vorurteile und Ängste Macht gewinnen oder sichern (Loch & Heitmeyer 2001).

Auf der institutionellen Ebene der Gesellschaft belegt die für den Demokratisierungsprozess so wichtige Errichtung des staatlichen Gewaltmonopols, wie sehr Verrechtlichung und Demokratisierung parallel zur Einschränkung despotischer Leidenschaft, Willkür und Interessen verläuft. Foucault macht entschieden darauf aufmerksam, wie die neuen Disziplinen Strafrecht und Psychiatrie neue Formen der Selektion und Unterdrückung schaffen (Foucault 1976). Der Fortschritt liegt darin, dass der Körper als Zuchtinstrument ausgedient hat; er muss nicht mehr gepeinigt werden, um diszipliniert zu werden – Macht manifestiert sich im Diskurs und in der Unterdrückung der Körperlichkeit und Emotionalität.

Freilich wurden Vernunft und Emotion nicht immer als Gegensätze begriffen. Eine interessante Zwischenstellung nimmt Hegel ein. Der im Hinblick auf Moral und subjektiver Vernunft so skeptische Hegel hebt hervor, dass nichts Großes jemals ohne Leidenschaft vollbracht worden ist. Hierbei huldigt er allerdings weder individuellen menschlichen Leidenschaften noch außerhalb menschlicher Handlung abgeleiteten Institutionen, sondern er betrachtet die soziale Praxis, geschichtliches Handeln als Grundlage institutioneller Vernunft. Handlungen mitsamt der ihnen eigenen Emotionen gelangen nämlich durch „List“ in den Dienst der Vernunft. Hinter vereinzelt menschlichen Intentionen und Interessen webt der objektive Geist soziale Handlungen, explizit menschliche Arbeit, zu einem vernünftigen Ganzen zusammen, ohne dass den Menschen selbst die Geschichte des objektiven Geistes transparent würde. Im Gegenteil, es mangelt den Individuen gerade wegen ihrer Leidenschaft an Vernunft, weshalb die Freiheit des Menschen durch die unabhängig vom menschlichen Bewusstsein entstandenen Institutionen eingegrenzt werden muss. Sie bilden das Substrat „geronnener Handlungen“, deren Vernunft, die sich vor allem im Staat offenbart, sich dem historisch entfaltenden objektiven Geist verdankt.

Für Cassirer (1949) bereitet Hegel durch dieses Denken dem totalitären Staat den Boden, wobei nicht die hegelsche Philosophie direkt für den Erfolg des Faschismus verantwortlich zu machen ist, sondern für dessen Aufkommen zusätzliche Katalysatoren wie technischer Fortschritt und Zusammenbruch der sozialen und ökonomischen Systeme benötigt werden. Hegel befreie jedoch, so Cassirer, den Staat von den moralischen Vorgaben der Gerechtigkeit, Gleichheit und Partizipation und reduziere seine Pflichten auf die der Selbsterhaltung, indem er der Macht huldige, die alle historischen Aktionen in Bewegung setze und ihnen bestimmte Existenz gibt: Not, Instinkt, Neigung und Leidenschaft des Menschen. Obwohl er gewiss nicht als „Rationalist“ zu bezeichnen ist, sondern eher einer „romantischen“ Sichtweise zugeordnet werden kann, warnt Cassirer in diesem Zusammenhang vor allem vor einer Emotionalisierung und Mythologisierung der Politik. Zwar gelänge es durch Mythen über Kunst, Geschichte und Philosophie, ein Band der Sympathie zwischen Menschen zu knüpfen, doch sei die Mythologisierung des modernen *Weltbildes* im Ganzen ein gefährlicher Vorgang.

Politik habe mit der Spannung von Vernunft und auf Gefühl basierenden Mythos wie auf vulkanischem Boden zu leben. „Wir müssen auf abrupte Konvulsionen und Ausbrüche vorbereitet sein. In allen kritischen Augenblicken des sozialen Lebens des Menschen sind die rationalen Kräfte, die dem Wiedererwachen der alten mythischen Vorstellungen Widerstand leisten, ihrer selbst nicht mehr sicher. In diesen Momenten ist die Zeit für den Mythos wieder gekommen. Denn der Mythos ist nicht wirklich besiegt und unterdrückt worden. Er ist immer da, versteckt im dunkel und auf seine Stunde und Gelegenheit wartend“ (Cassirer 1949, S. 364).

Nicht die Aufklärung schlägt selbst in Mythos um, wie Horkheimer und Adorno in ihrer *Dialektik der Aufklärung* vermuten (1969/1944), sondern, es verbleibt mythisch das, was durch die Aufklärung erst gar nicht erreicht wurde und evolutionär gar nicht erreicht werden kann, weil es in der Natur oder Biologie des Menschen verankert ist und in jeder Ontogenese zum Vorschein tritt und dort mit gesellschaftlichen Mitteln verarbeitet werden muss: Ängste, Verdrängungen, sozusagen all das, was Freud beschrieben hat und was zuvor Le Bon als Psychologie der Masse ortete. Das archaisch Irrationale liegt ständig auf der Lauer und es bedarf nur einer Krise der gesellschaftlichen Integrationskräfte, damit es sich Platz verschafft, um in Faschismus oder Populismus zu münden. „Wenn ein kollektiver Wunsch in seiner ganzen Stärke und Intensität gefühlt wird, können die Leute leicht überredet werden, dass es nur des richtigen Mannes bedarf, um ihn zu erfüllen“ (Cassirer 1949, S. 366).

Gegen politische Mythenbildung und der gerade aufgrund der Desintegrationstendenzen auf

der Grundlage von Individualisierungsschüben und Freisetzungprozessen moderner Risikogesellschaften heute wieder aktuellen Gefahr populistischer und totalitärer Politiken, kann nur politisches Engagement und Involviertsein der gesellschaftlichen Akteure mobil machen, was eben nicht bedeutet, dass alle „Gladiatoren“ werden, sondern als informierte und interessierte „Zuschauer“ Stellung nehmen können, indem sie eine kritische und wachsame politische Öffentlichkeit bilden. Dennoch bleibt zivilgesellschaftliches Engagement ein anspruchsvolles Unterfangen, nicht zuletzt deshalb, weil das bürgerliche Engagement die unter Spannung stehende Nahtstelle zwischen Gemeinschaft und Gesellschaft, zwischen Moral und Recht, zwischen emotional gebundener Privatsphäre und öffentlich formalen Institutionen bildet. Für die Problematik dieser Spannung war bereits Rousseau sensibilisiert. Wie die Romantiker warnte er vor den Konsequenzen einer rationalisierten Welt, in der er die Zerstörung der sozialen Einheit erkannte, ohne die dem Menschen kaum zu leben möglich ist. Rousseau beschreibt eindrucksvoll die Desintegration des Menschen in der modernen Zivilisation, die nur überwunden werden kann, wenn die Natur des einfachen und nicht verbildeten Menschen zum Zuge kommt. Das Grundübel bildet nicht wie bei Hobbes der Naturzustand des Menschen, sondern im Gegenteil der Gesellschaftszustand, die Abhängigkeit des Menschen vom Menschen. Verschärft wird die Situation in der emanzipierten, aufgeklärten Gesellschaft, in welcher der Mensch keinen Halt mehr findet, weil die von dieser hervorgebrachte soziale Ungleichheit zutiefst ungerecht ist. An die Stelle des natürlichen Mitgefühls mit allen Lebewesen, das der Mensch sein eigen nennt, rückt nun der Gegensatz von arm und reich, gebildet und ungebildet sowie mächtig und ohnmächtig. Trotz dieser Nähe zum romantischen Denken sieht Rousseau keinen Ausweg durch ein „zurück zur Natur“, denn obwohl der Gesellschaftszustand den Menschen von seiner Natur entfremdet und dadurch seine ursprünglich guten Anlagen pervertiert, kann der Mensch nicht mehr zum Naturzustand zurück. Er muss nach einer negativen Durchgangsphase den Gesellschaftszustand als Naturzustand institutionalisieren, indem er die Erfüllung eines allgemeinen Willens anstrebt und als einzelner im „*contrat social*“ bewusst untergeht. Die natürliche Beziehung zwischen Menschen wird durch das moralische *Prinzip der Verallgemeinerung* wiederhergestellt, ein Prinzip, an dem später Kant anknüpfen wird.

Durch die Orientierung an einer *volonté générale* wird Solidarität von einer auf Gemeinschaft und face to face-Interaktion basierenden Ebene auf eine abstraktere Ebene gerückt. Der Vertrag verrechtlicht die Beziehungen, der Citoyen wird zum Teilnehmer einer politischen Öffentlichkeit. Auch Rousseau entkommt also mit seinem Gesellschafts- und Demokratiemodell

nicht dem Sog der Anonymisierung und Abstraktheit, der es so schwierig gestaltet, Handlungseffekte zu erkennen und Handlungen auf gegenseitige Gefühle zu gründen. Wo sich kein Verständnis für die abstrakten Prinzipien einer *volonté générale*, eines kategorischen Imperativs, eines Verfassungspatriotismus einstellt, zerfällt die politische Kultur bzw. die Öffentlichkeit oder sie entsteht erst gar nicht. Ein Aufreißen dieser Naht führt unweigerlich zu den Problemen und Haltungen, durch die totalitäre und populistische Politikauffassungen Nahrung finden.

5. Partizipation: Mythos und Wirklichkeit

Aufgrund des mühseligen und anspruchsvollen Charakters des staatsbürgerlichen Engagements findet dieses nicht immer Zuspruch von Seiten der sozialen Akteure. Empirische Untersuchungen zur Partizipation sind hinsichtlich des Interesses, politisch zu partizipieren, weitgehend ernüchternd. Neben der immer deutlicher spürbaren Abstinenz bei Wahlen (z. B. bei den letzten Europawahlen oder bei den Wahlen des US-Präsidenten) sowie der allgemeinen Daten über „Politikverdrossenheit“ legen empirische Ergebnisse nahe, die Erwartung bezüglich des Interesses an Partizipation nicht zu überziehen. Häufig wird Desinteresse an demokratischen Prozessen geäußert und Partizipation sogar ausdrücklich nicht gewünscht (Reichenbach 1994, Oser & Reichenbach 2000).

Mangelndes zivilgesellschaftliches Engagement und politische Apathie werden in den USA schon seit den 50er Jahren bemängelt und sozialwissenschaftlich untersucht. Gründe glaubte man im Konventionalismus der Bürger (Interesse nur für private Angelegenheiten), in fehlendem Problemdruck durch Erfolg des Wohlfahrtsstaates, mangelnde Bildung und fehlende Information als subjektive Faktoren zu finden. Neben solchen reduktionistischen Erklärungen, die in erster Linie individuelles Versagen für politische Apathie verantwortlich machten, wurden aber auch Gründe in der Organisation des politischen System selbst und seiner als Rationalität verstandenen Distanz zu sozialen Interaktionszusammenhängen gefunden, die sich als selektiv für partikulare Interessen und Machtgruppen erwiesen.

Auch aktuelle Untersuchungen, die eine Diskrepanz zwischen der Bereitschaft, gemeinschaftliche Verantwortung zu übernehmen sowie zivilgesellschaftliches Engagement in sozialen Nahräumen demonstrieren und der Politikverdrossenheit gegenüber der professionellen Politik aufzeigen, geben Hinweise darauf, dass diese Selektion und die dadurch erlebte Handlungssohnmacht neben den Elemente von Individualisierung und Privatisierung durch Massen-

konsum und Massenkultur einen manifesten Grund für politisches Desinteresse bilden. Betrachtet man das zivilgesellschaftliche Engagement und die Bereitschaft zu individueller Verantwortung innerhalb überschaubarer Gemeinschaften, was man mit Dewey „Demokratie als Lebensform“ nennen kann, so steht es um die Zivilgesellschaft auf den zweiten Blick nämlich gar nicht so schlecht. So konstatiert die 14. Jugendstudie der Deutschen Shell, Jugendliche seien durchaus bereit, individuelles Engagement und Verantwortung in gemeinschaftliche Kontexte einzubringen. Mit anderen Worten, es scheint vor allem darum zu gehen, dass demokratische Politik in Gemeinschaft und Gesellschaft, Demokratie als Lebensform und Demokratie als Staatsform auseinander klaffen.

Wir scheinen am Kernproblem angelangt zu sein: Es ist nicht Politik als solche, sondern Politik als Geschäft, das, wie die Befragungen zur Politikzufriedenheit immer wieder zu belegen scheinen, in den Augen der Staatsbürger auch noch schlecht erledigt wird; nicht die Zivilgesellschaft per se steckt in der Krise, sondern der professionelle Apparat der politischen Repräsentation. Es ist Politik als gesellschaftliches Subsystem, als formale Institution, die meilenweit von lebensweltlichen Vorstellungen von Demokratie entfernt zu sein scheint. Wenn das konstatierte Desinteresse Jugendlicher und Erwachsener an offizieller Politik nicht mit einem Desinteresse an gemeinschaftlicher Verantwortung zusammenfällt und sich in überschaubaren, durch persönliche Beziehungen charakterisierte Lebenszusammenhängen (Familie, Betrieb, Schule, Verein, Kirche) partizipatorische und diskursive Formen der Interaktion als selbstverständliche Handlungsmuster verbreiten, heißt das nichts anderes, als dass Demokratie als Lebensform und Demokratie als Staats- und Regierungsform von sozialen Akteuren grundsätzlich als gegensätzlich bewertet werden. Dies hängt fraglos damit zusammen, dass demokratisches Denken und Handeln als Lebensform in Interaktionszusammenhängen erfahren wird, zu politischen System Distanz herrscht und das eigene Tun und Denken als wirkungslos erfahren wird. Offensichtlich fehlt es aber auch an Gelegenheiten, sich mit politischen Zielen zu identifizieren und politische Idealvorstellungen als Leitbilder annehmen zu können.

Sind es die notwendig formalen Rahmenbedingungen politischen Handelns, die Distanzierungslust wecken? Ist es die Organisationsweise des politischen Systems oder ist es die Bodenlosigkeit der „menschlichen Natur“, die von Idealisten zähneknirschend zur Kenntnis zu nehmenden biologische Fundierung des Menschen im Reich der Notwendigkeit, also die Tatsache, dass die Menschen die durch ihre eigenen Handlungen hervorgebrachten rationalen Institutionen durch ihre leibliche Konstitution unterbieten? Anders gesprochen, sind es die

Emotionen – in der Politik die Neigung zum Skandal –, die einen Strich durch die Rechnung der Vernunft machen?

6. Gefühl und Realutopie

Wir wollen im Folgenden die *emotionalen Grundlagen* dieses Engagements in Augenschein nehmen, wohl wissend, dass Gefühle und Emotionalisierung zivilgesellschaftliche Politik und demokratisches Handeln gefährden können, weil sie leicht einen Differenzierungsverlust bewirken, aber ebenso erkennend, dass auch demokratisches und zivilgesellschaftliches Handeln nicht ohne gefühlsmäßige Grundlagen auskommt. Während mehr oder weniger affektkontrollierte Haltungen eine gewisse *Distanz* zur Welt und damit vernünftiges Urteilen und Entscheiden ermöglichen sollen, *verbinden* uns Emotionen mit der Welt und drücken aus, was wir an und in ihr als bedeutsam und wichtig, als intolerabel und verachtenswert, als wünschens- und achtungswert erachten.

Die beiden oben einander gegenüber gestellten Aspekte von Demokratie – (1) „government by the people“ bzw. Demokratie als Lebensform und (2) Demokratie als vertraglich bzw. rechtlich gesicherter Umgang mit Macht – entsprechen unterschiedlichen Handlungskontexten (Breit & Eckensberger 2004a). Zivilgesellschaftliches Handeln und Denken macht die Koordination der beiden Handlungskontexte notwendig, wobei die Fähigkeit zu Solidaritäts- und Verantwortungsurteilen eine zentrale Rolle erhält. Hierfür sind *moralische Urteile über Konflikte*, die in konkreten Alltagskontexten notwendigerweise an *Emotionen* gekoppelt sind (Sympathie, Bewältigungsregulationen), und die gemeinsam mit kognitivem Wissen Grundlage von Menschen- und Weltbildern bilden, ausschlaggebend. Die beiden Ebenen repräsentieren in einem gewissen Sinne aber auch eine sich historisch entfaltende Erhöhung des Komplexitätsgrades gesellschaftlichen Handelns: historisch geht die Bewegung von der auf personalen Interaktionen basierenden Polis zum funktionalistischen Staat. Mit der von Weber als Rationalisierungsprozess gefassten gewachsenen Abstraktion, Formalisierung und Funktionalisierung gesellschaftlicher Steuerungsleistungen stellen sich hinsichtlich der Möglichkeit, ein direktes emotionales, d.h. unmittelbar motivierendes Verhältnis zu finden, Probleme ein (Claessens 1993). Die wesentliche Veränderung in der Moderne für subjektive Erfahrungen kann als *Übergang von gemeinschaftlichem zu gesellschaftlichem Denken* beschrieben werden und bezeichnet die Notwendigkeit, enge Erfahrungskontexte und konkrete Beziehungen mit Personen zu überschreiten. Dieser Übergang, der auch das Verhältnis zwischen Demokra-

tie als Lebensform und Demokratie als Herrschaftsform charakterisiert, durchzieht die Sozialwissenschaften seit ihren Anfängen. Tönnies (1979/1935) beschreibt ihn als den Wechsel vom Gemeinschaftscharakter traditionaler Ordnungen zur Unpersönlichkeit formaler Institutionen funktional ausdifferenzierter Gesellschaften (vgl. auch Giddens 1990). Der Gemeinschaftszusammenhang ist als Gebilde zu verstehen, das durch das vertraute Zusammenleben der Menschen in Familie, Dorf und Kirchengemeinde gesteuert wird. Sein Gerüst oder seine Struktur wird über personelle Beziehungen und Bindungen gebildet, die auf einer Bluts-, Orts- oder Geistesverbundenheit beruhen. Das soziale Leben ist daher durch eine relativ hohe Einheitlichkeit von Gefühlen, Werten und Interessen charakterisiert. Erfahrungen sind auf diese Weise ähnlich strukturiert wie jene, die heute in der Regel noch von Kindern und Jugendlichen während der Phase der Primärsozialisation gemacht werden. *Gesellschaft* beschreibt Tönnies als ein konstruiertes Gebilde, in der zwar soziale Kontakte bestehen, diese aber nicht mehr notwendigerweise beruhen auf einer gegenseitigen inneren Verbundenheit, sondern vorwiegend auf dem ökonomisch ausgerichteten und rechtlich abgesicherten Tausch.

Auch die Soziologie von Emile Durkheim beschäftigt sich mit der Problematik unterschiedlicher gesellschaftlicher Integrations- und Solidaritätsformen. Durkheims Frage, wie denn eine soziale Ordnung möglich sei, kommt nicht ohne Vorstellung von wechselseitiger Verpflichtung von Individuen auf eine normative Ordnung aus und lässt sich nicht durch eine am Gesellschaftsvertrag orientierte Interessenverfolgung herstellen. Soziale Ordnung benötigt nicht-kontraktuelle Elemente wie den Geist der Disziplin, Autorität der Gruppe und Autonomie des Willens. Diese moralkonstituierenden Elemente entstehen zunächst in einer relativ geschlossenen Gemeinschaft, Familie, Freundeskreis usw. und rufen einen bestimmten Typus von Solidarität hervor, der auf Konformität und Ähnlichkeit aufgebaut ist (mechanische Solidarität). Moderne Gesellschaften benötigen allerdings – so Durkheim – den Typus der organischen Solidarität, die Gruppensolidaritäten übergreift (Durkheim 1977).

Die Verdrängung der gesellschaftlichen normativen Integration der Sittlichkeit durch Recht ist vielleicht das durchschlagenste Symbol für diesen Vorgang. Gleichzeitig kann man sich aber am Recht klarmachen, dass beide Ebenen, Gemeinschaft und Gesellschaft, nicht ohne (wechselseitige) Verbindung auskommen: um in demokratischen Gesellschaften wirksam zu sein, darf das Recht nicht moralischen Normen offen widersprechen und muss in einer Sittlichkeit als lebendes Recht (Ehrlich 1986) anerkannt sein; d.h. es steht in einer funktionellen wechselseitigen Bezogenheit zu oder gar in Abhängigkeit von kollektiven Vorstellungen und Werten. Dies gilt auch für formal-demokratische Verfahren. Die Verankerung einer auf Ver-

fahren gegründeten Demokratie in einer Lebenswelt geht über die reine Akzeptanz von Politik als Steuerungsmedium hinaus. Sie drängt auf die Beteiligung der Staatsbürger und reduziert diese nicht nur auf die Konsumentenrolle in der Politik.

Bei aller Verschiedenheit dürfen die konzeptionelle Gemeinsamkeit beider Demokratieebenen dennoch nicht übersehen werden. Beide zielen auf eine *geregelte Konfliktlösung, die von den beteiligten Parteien anerkannt wird*. *Conditio sine qua non* für eine solche rationale Form von Konfliktlösung ist, dass Konflikte auch wahrgenommen, thematisiert und zur Sprache gebracht werden können. Diskurse benötigen allerdings bestimmte Bedingungen, damit sie auf gegenseitige Anerkennung stoßen. Sie dürfen nicht systematisch verzerrt sein, was bedeutet, dass gleiche Zugangschancen zum Diskurs bestehen und die beteiligten Parteien ihre eigene Perspektiven gegebenenfalls auch dezentrieren, sich also die Rolle oder Ziele der Gegenseite zu eigen machen und sie auch als berechtigt anerkennen sollten. Kommt es zu keiner Einigung, muss eine dritte Person oder Institution (Richter/Gesetz) zur Konfliktlösung herangezogen werden. Während zunächst für diesen Prozess die Gerechtigkeit der Entscheidung eine zentrale Rolle spielt, geht es unter rechtspositivistischen Vorzeichen nur noch um die Rationalität, sprich: Rechtmäßigkeit, der Entscheidungs*findung*. Aber selbst in diesem Fall wird damit gerechnet, dass durch Entscheidungsfähigkeit schlechthin langfristig der Gesamtnutzen aller positiv zu Buche schlägt, Interessen also letztlich doch verallgemeinerbar sind.

Nun bestehen aber berechtigte Zweifel dahingehend, dass die Gründe, die Kämpfe entfachen und die auf zutiefst subjektiven Handlungsquellen wie Motivation, Engagement, Involviertsein und Betroffenheit beruhen, nahtlos zur Bereitschaft führen, eine von diesen subjektiven Interessenlagen dezentrierende Diskursivität einzuhalten. Ruhloff hat sicher recht, wenn er darauf beharrt, dass „nicht schon die Eingenommenheit, nicht lediglich das Engagement, für die der Skandal und die Empörungsfähigkeit aufkommen“, sondern das „distanzierte Urteil, die Betrachtung und Erwägung von Argumenten, aus denen Urteilsdistanz hervorgeht, vielleicht sogar eine kaltblütige stoische Gelassenheit“ entscheidende Merkmale politischer Bildung markieren (vgl. den Beitrag von J. Ruhloff im vorliegenden Band, S. 46). Aber die Gewährung und Erfüllung partizipativer Rechte und Pflichten allein reicht offensichtlich nicht aus, zivilgesellschaftliches Involviertsein hervorzubringen, durch das Staatsbürger das Interesse erlangen, in der Öffentlichkeit parteilich, aber dennoch mittels eines reflektierten Urteils Stellung zu nehmen. Es geht nicht nur darum, Konflikte zu lösen, sondern zunächst immer erst einmal darum, Konflikte überhaupt zur Sprache zu bringen. Letzteres ist nicht ohne Kosten für die Harmonie einer Gemeinschaft zu haben.

Handlungsbereitschaft – auch zur Partizipation – entsteht eben, auch historisch betrachtet, wenn nicht nur eine Idee, sondern ein Interesse geweckt wird, wenn klare Betroffenheit empfunden wird und Eigeninteresse tangiert ist. Deshalb wollte Marx den kategorischen Imperativ durch konkretes Klasseninteresse ersetzen, da er in den individuellen Klasseninteressen der Arbeiter gut hegelianisch als „List der Vernunft“ kein partikulares, sondern ein verallgemeinerbares Interesse der Menschheit vermutete. Es war auch die konkrete subjektive Angst vor Atomkrieg und Umweltzerstörung, die in den 80er Jahren des letzten Jahrhunderts die so genannten „neuen sozialen Bewegungen“ entstehen ließen (Brand, Büsser & Rucht 1986) und die in der Bundesrepublik unübersehbare Spuren hinterlassen haben (Nunner-Winkler 2002).

Freilich unterschätzte schon Marx die Bedeutung des notwendigen *Bewusstseins*, das nicht nur die Artikulation von Bedürfnissen bestimmt, sondern auch die Wahrnehmung von Handlungsrisiken und -chancen, die hinsichtlich der Realisierung von Bedürfnissen angenommen werden. Angst vor Atomkrieg und Umweltzerstörung konnten nur deshalb Ausdruck veränderter Wertvorstellungen werden, wie schon die These vom Wertewandel und der „stillen Revolution“ behauptete (Inglehardt 1977). Ihr zufolge kommt es in den reichen Industrienationen dank der breiten Absicherung materieller Bedürfnisse zur Ausbildung *postmaterieller Werte*. Anstelle von Ruhe und Ordnung, Wirtschaftswachstum, starker Landesverteidigung und mehr wirtschaftlicher Stabilität rückten mehr Mitsprache der Bürger, Schutz der freien Meinungsäußerung, mehr Mitbestimmung, Verschönerung der Umwelt, eine freundliche, weniger unpersönliche Gesellschaft und eine Gesellschaft, für die Geist und Ideen wichtiger sind als Geld, in den Mittelpunkt des Denkens. Erst dieser Wandel schaffte Raum für die Wahrnehmung ökologischer Risiken und Chancen und er unterstrich Konfliktfähigkeit und Diskurs für die Integration sozialer Gemeinschaften.

Das Echo auf die „stille Revolution“ mit ihren Idealen der Selbstverwirklichung und Authentizität fiel allerdings ambivalent aus. Auf konservativer Seite witterte man hinter diesen Verschiebungen einen *Wertezerfall*, der die Erfolgswerte des westlichen Industrieparadigmas in Richtung einer narzisstisch-psychischen Struktur veränderte und zu kollektiven Identifizierungsschwierigkeiten sowie einem Übermaß an individueller Selbstverwirklichung führe (Bell 1996, Lasch 1979). Unabhängig von dieser Bewertung, zeigt jedoch selbst die bei genauer Betrachtung relativ oberflächliche These vom Wertewandel, welche Bedeutung die in verschiedensten Lebensstilen stattfindende mehr oder weniger öffentliche Auseinandersetzung um Lebensqualität und gutes Leben im öffentlichen Bewusstsein besitzt. Es handelt sich um Auseinandersetzungen, die tief in individuelle und kollektive Identitäten einschneiden und

wesentlich zur Politik der letzten Jahrzehnte beigetragen haben (Beck 1986).

Welche Schlussfolgerungen sind hieraus für die Politische Bildung zu ziehen und wie kann diese die Aufgabe erfüllen, neben Wissen über das demokratische Institutionensystem, engagierte Staatsbürger und Staatsbürgerinnen bzw. zu politischem Engagement *fähige* Bürger/innen hervorzubringen?

Eine erste Antwort auf diese Frage könnte lauten, politische Bildung habe den unterschiedlichen Dimensionen der Demokratie Rechnung zu tragen und die dazwischen liegende mögliche Kluft – wo es möglich und nötig erscheint – zu überwinden helfen. Hierzu darf politisches Engagement nicht mit Handlungen und Handlungswirksamkeit auf der Politikebene gleichgesetzt werden, sondern es sind vielmehr *langfristige Perspektiven ohne Erfolgsgarantie* zu verfolgen. Die notwendige und zu vermittelnde Erkenntnis, dass in Demokratien immer mit einem gewissen Maß an Wirkungslosigkeit gelebt werden muss, sollte nicht dazu führen, von persönlichem Engagement abzuraten. Es gehört ja zur Paradoxie von Freiheit und Ordnung, welche die Demokratie durchzieht, dass gesellschaftliche Strukturen, die menschliches Handeln einschränken, auch wieder nur durch menschliche Handlung verändert werden können (Breit 2002). Auch muss der Kritik nicht automatisch ein konstruktiver Vorschlag folgen, wie denn alles besser gemacht werden könne. Adorno erinnert in diesem Zusammenhang an Gottfried Keller, der argumentiert, viel sei schon gewonnen, wenn dort, wo ein schlecht Gewordenes Licht und Luft versperre, der Muff weggeräumt werde. „Tatsächlich“, so Adorno weiter, „ist es keineswegs stets möglich, der Kritik die unmittelbare praktische Empfehlung des Besseren beizugeben, obwohl vielfach Kritik derart verfahren kann, indem sie Wirklichkeit mit den Normen konfrontiert, auf welche jene Wirklichkeiten sich berufen: die Normen zu befolgen, wäre schon das Bessere“ (Adorno 1971, S. 18f.). Eine solche Kritik huldigende Perspektive scheint dem an rationalem Kalkül und unmittelbarem Erfolgsstreben ausgerichteten Denken fremd, bildet aber ein Grundprinzip zivilgesellschaftlichen Denkens und Handelns. Das Ziel politischer Bildung kann es deshalb – wie anfangs dargelegt – nicht sein, möglichst viele „Gladiatoren“ in den Ring zu schicken, um das alltägliche politische Geschäft zu verrichten, auch nicht, „informiertes Wahlvolk“ zwecks Verrichtung von Wahlpflichten auszubilden, sondern es geht darum, ein interessiertes und kritisches Publikum zu schaffen, das einer Zivilgesellschaft erst Leben gibt. Erst durch ein solches Publikum wird eine autonome Öffentlichkeit möglich, die weder vom Staatsapparat aufgesogen noch an die Struktur des Marktes assimiliert werden kann. Öffentlichkeit bildet hierbei selbst keine Institution, keine Organisation, kein Normengefüge mit Kompetenz- und Rollendifferenzierung oder Mitgliedschaft,

sondern ein „Netzwerk für die Kommunikation von Inhalten und Stellungnahmen, also von Meinungen“ (Habermas 1992, S. 436).

Diese Netzwerk für Kommunikation betreibt keinen nackten Informationsaustausch auf der Basis von kognitivem Wissen, sondern stellt auch Beziehungen her und bildet einen zentralen Aspekt menschlichen Handelns, das prinzipiell nicht ohne Emotionen auskommt, und zwar Emotionen, die mehr sind als lediglich Energie für Handlungen bereitstellende Leidenschaften.

Die empirische Sozialforschung zur kontextualisierten Moral kann nämlich zeigen, dass gerade komplexes Denken nicht ohne *zukunfts offene Emotionen* – z.B. Hoffnung – auskommt (Breit 2002, Breit & Eckensberger 2004b). Wie der Meister des utopischen Denkens, Ernst Bloch, in seinem philosophischen Werk immer wieder veranschaulicht, ist zielgerichtetes Handeln nicht ohne gedankliches Überschreiten gegenwärtiger Zustände möglich (Bloch 1959). Bloch ist es gelegen, die Konstanz solcher Ziele hin auf menschliches Zusammenleben ohne Hunger und Mühsal sowie ohne Erniedrigung und Beleidigung in Mythen, Märchen und Archetypen aufzuspüren, weil er die Bedeutung der *Ahnung* hervorheben will, die die Menschen vom Glück haben. Menschen sind von Hoffnung auf etwas geprägt, das gar nicht deutlich sein muss, aber von *Streben, Trieb, Affekten* und *Intentionen* bewegt wird. Diesen liegt letztlich ein Interesse zugrunde, das dort her stammt, was den Menschen am Nächsten *berührt*.

Die Verklammerung von Kognition, Intention und Emotion lässt sich auch handlungstheoretisch untermauern. Aus dieser Sicht benötigt zielgerichtetes Handeln eine emotionale Fundierung, die den energetischen Aspekt der Handlung regelt. Intelligenz und Wissen liefern lediglich die Struktur, während Handlungsmotivationen letztlich auf Emotionen zurückzuführen sind, die sich während der Ontogenese unterschiedlich komplex entwickeln. Sie reichen vom physiologischen Rhythmus von Hunger und Schlaf über die Etablierung von Basisgefühlen (die Effektivität der Handlung) schließlich zu „höheren“ Emotionen, die als Werte und Interessen zu so genannten moralischen Gefühlen bzw. an diese gebunden werden (Piaget 1981). Auch detaillierte Analysen der Aktualgenese von Handlungen können belegen, dass es keine Handlungsziele ohne Hoffnung auf Erfolg geben kann, bzw. ohne Angst zu scheitern, und ohne Wut und Ärger beim Auftreten von Barrieren und auch nicht ohne Stolz, am Ziel angelangt zu sein, bzw. ohne Scham, versagt zu haben (Eckensberger 1989, Eckensberger & Emminghaus 1982). Emotionen spielen aber nicht allein auf der Ebene subjektiver Handlungen eine wesentliche Rolle. Auch die zu Institutionen geronnenen Handlungsregelmäßigkeiten

repräsentieren mehr als eine nur faktische soziale Ordnung. Sie existieren nicht ohne *imaginäre* Bedeutungszuschreibungen (Castoriadis 1984), nüchterne bis mythische Vorstellungen hinsichtlich der richtigen Funktionalität und Wirkungsweise. Viele der auch heute noch kultivierten Demokratievorstellungen wurzeln entsprechend in einem vermeintlichen *Polisidyll* der diskursiven Partizipation von Gleichen, oder in traditionellen Menschen- und Bürgerrechten (Naturrecht, Aufklärung), welche die freie Entfaltung der Persönlichkeit eines jeden fordern (natürliches Recht auf Leben, Freiheit, Eigentum bei John Locke), bis hin zum konkreteren Konzept eines verfassungsmäßig abgesicherten Katalogs von Freiheitsrechten (etwa Freiheit der Meinungsbildung, Rede- und Versammlungsfreiheit, Freiheit der Berufsausübung, Koalitionsfreiheit, Religionsfreiheit usw.). Gegenüber diesen Freiheiten und Rechten bleibt immer ein *Forderungscharakter* bestehen, weil sie immer nur partiell als verwirklicht angesehen werden können, u.a. weil ihre Realisierung das Bedürfnis nach neuen Rechten und Freiheiten weckt.

Aufgrund ihrer prinzipiellen Unabgeschlossenheit bleibt deshalb der Vorstellung von Demokratie als politische Institution ein über die Realität hinausweisender Überschuss haften, der ihre Verwirklichung aber nicht einfach in die Zukunft verschiebt, sondern im Hier und Heute verankert sein muss. Zwar speist sich die Geschichte der Demokratie als Bestandteil humanistischen Denkens aus der Kritik an gesellschaftlichen Tatsachen durch Vorgriff auf das Ideal einer freien, solidarischen Welt. Bloch mahnte aber in diesem Zusammenhang, Utopie müsse konkret und nicht abstrakt und „utopistisch“ sein. Sie habe sich an den realen Möglichkeiten ihrer Verwirklichung zu messen und sich durch Tatsachen berichtigen zu lassen, habe Nah- und Fernziele aufeinander abzustimmen und zu vereinigen. Aber selbst der jedes Kuckucksheim vermeiden wollende Bloch hatte noch das eschatologische Bild einer sozialistischen Gesellschaft vor Augen, während wir heute eher eschatologische Insuffizienzen zu konstatieren (und manche: zu beklagen) haben. Das Ertragen der damit verbundenen Unsicherheiten, und vielleicht mehr noch überhaupt das Erkennen, dass nicht Sicherheiten, sondern vielmehr Unsicherheiten Gegenstand demokratischer Praxis sind, gehört wohl zu den wesentlichen Aspekten einer zeitgenössischen politischen Bildung. Unsicherheiten benötigen einen verständigungsorientierten Diskurs, und es geht darum, emotional Risiko und Ambiguität ertragen zu lernen. Es geht nicht um die gegenseitige Bestätigung im affirmativen Geschwätz, auch nicht immer um den Streit, der mit kontroversen Positionen beginnt, aber doch um die Möglichkeit, sich zeitweilig zur „Fragegemeinschaft“ zu konstituieren, zu der die emotionale Fähigkeit gehört, Vagheit und Offenheit zu ertragen und konstruktiv nutzen zu können.

Auch hier zeigt die empirische Forschung, wie eng zur Fähigkeit, kooperative und verständigungsorientierte Beziehungen einzugehen, emotionale Kompetenzen gehören, Vertrauen zu bilden, Unsicherheiten zu ertragen sowie zur Hoffnung fähig zu sein. Fundamental hierfür ist es, zwischen Sein und Sollen zwar analytisch zu trennen, diese Dimensionen aber in ihrem wechselseitigen Zusammenhang zu begreifen (Breit 2002, Breit & Eckensberger 2004b). Sollen überschreitet immer die Gegenwart, macht deutlich, dass sie anders sein könnte und dient als Maßstab für Handlungen. Das Dasein benötigt Dimensionen der Zukunft, die – das unterstreicht Bloch mit seinem „Prinzip Hoffnung“ – eben nicht rein kognitiv, nüchtern technokratisch, bestimmt werden können. Demokratie, die der politische Bildung verpflichtet ist, besteht demnach in wesentlichen Aspekten als normatives *Projekt*; welches nicht im schlechten Sinne von „utopisch“ als Verschiebung seiner Erfüllung in eine unabsehbare Zukunft verstanden werden darf, sondern als Form eines unhintergehbaren Verweises eines, wenn auch nur imaginierten zukünftigen Zustandes auf die Gegenwart begriffen werden muss, die genau dadurch als falsifizierbar erfasst werden und einzelnen Aspekten zurückgewiesen werden kann.

7. Die Welt als Anstoß und Ärgernis: Das empörte Selbst

Wie die Bildung der Moral und die moralische Bildung ist auch die politische Bildung ohne Rekurs auf die Bedeutung des Gefühls nur rudimentär verstehbar. Die Entwicklung von affektiven Bindungen an Werte und von Aversionen gegen Unwerte ist eine Sozialisations- und Bildungsfrage. Insofern kann Bildung als Kampf gegen die Gleichgültigkeit der Welt verstanden werden, als Bemühen, angesichts einer brutalen Neutralität des grundlos, zwecklos, sprachlos, vernunftlos und sinnlos erscheinenden Weltalls nicht alles zu einem indifferenten Brei werden zu lassen, sondern – wertend – Stellung zu beziehen (vgl. Reichenbach 2001). Es ist das schockierende Vorkommnis, das *Skandalon*, welches das politischste aller Gefühle weckt, die Empörung, die Menschen zum Mitmenschen treibt, und einen öffentlichen Raum schaffen lässt. Wie kein anderes Gefühl braucht die Empörung ein *Publikum*: sie will gehört und gesehen werden, ja, sie ist ohne Zeugenschaft geradezu sinnlos. Dem empörten Selbst geht es nicht bloß darum, sich an den Anderen, die womöglich der Grund des Skandalerlebens sind, abzureagieren, sich Luft zu verschaffen, um sich dann zu beruhigen (diese Phänomene können zwar durchaus beteiligt sein), denn die Empörung ist kein primär „vegetativer“ Zustand, sondern die („sittliche“) Reaktion auf das *Intolerable*, auf einen Tatbestand oder eine Handlung, die nicht hingenommen werden soll, weil allein schon das Wissen um denselben bzw. dieselbe die Aufrichtigkeit und Kohärenz des moralischen Selbst in Frage stellt. Der

Skandal fordert die das Selbst konstituierende (öffentliche) Stellungnahme heraus. Das empörte Selbst fordert sich damit im Grunde selber heraus: es muss sich beweisen, dass es nicht nur ein unweltliches, kontemplatives, privatistisches Wesen ist, das weder weiß, was es will, noch wo es steht (vgl. Reichenbach 2001, S. 435-438).

Der Skandal bzw. das Skandalerleben gründet – so kann mit Rekurs auf Honneth (1994) formuliert werden – in der Erfahrung der Missachtung der kontextuell gebotenen Anerkennungsform (Selbstvertrauen, Selbstachtung, Selbstschätzung), d.h. im Erleben einer Schädigung bzw. eines Angriffes auf die jeweilige Selbstbeziehung. Die entsprechenden Erfahrungen können mit Oser (1998) als „negative Moralität“ gefasst werden. Obwohl Skandalerleben eine intersubjektive Basis hat, die in der Bindung an ein moralisches Gut gesehen werden kann, ist es subjektiv geprägt und wird erheblich vom Unterschied beeinflusst, ob sich *Ego* als Opfer oder als Täter des skandalträchtigen Geschehens sieht und ob es überhaupt Beteiligter oder „bloß“ Beobachtender ist. Skandalerleben mag vielfältig motiviert sein, es reicht von der peinlichen Dummheit über das lästige Ärgernis bis hin zum sichtbar gewordenen Unrecht. Nur im letzten Fall verbindet sich die Erfahrung des Intolerablen in aufdringlicher Weise mit dem ethischen Imperativ zur Stellungnahme. Stellung nehmen heißt, sein Selbst offenbaren, festzuhalten, „was wir in unserer Welt willens sind zu akzeptieren, zurückzuweisen und zu verändern, sowohl bei uns selbst als auch in unseren Verhältnissen“ (Foucault, zit. nach Schmid 1992, S. 236).

Das empörte Selbst muss keineswegs die Illusion hegen, die Welt (wirksam mit-) verändern zu können, damit es „politische Praxis“ überhaupt anstrebt; es sucht die „Öffentlichkeit“ bzw. den Diskurs vielmehr allein schon, um seine *Kohärenz* zu bewahren und sich – vor sich selbst – zu bestätigen (mögen Selbstwirksamkeitsüberzeugungen noch so bedeutsam sein, um politische, moralische und staatsbürgerliche Desiderata zu realisieren). Diese Sichtweise entgeht kaum dem Ästhetizismus-Vorwurf. Die ästhetische Durchdringung der politischen Dimension ist im Rahmen einer Ethik des Selbst jedoch freimütig einzugestehen, sie ist mehr als bloß Ausdruck einer Politik als Selbstzweck (vgl. Cascardi 1997, Curtis 1997, Disch 1997, Fraser 1997): Menschen werden mitunter auch dann „politisch aktiv“, wenn sie davon überzeugt sind, dass ihr Handeln in bezug auf das Angeklagte oder Geforderte ohne Konsequenzen bleibt. Zum Glück, denn schon in der „gegen die Welt gerichteten“ Expression beweisen sich Menschen als politische Subjekte, und nicht nur dadurch, dass sie die Welt tatsächlich verändern können oder meinen, es tun zu können.

Nun weisen empirische Untersuchungen zur Selbstwirksamkeit im Politischen (Krampen,

1991; Fend, 1991) und zur politischen Mündigkeit (vgl. z.B. Klöti & Risi, 1991) zwar auf korrelative Zusammenhänge von Variablen wie Interesse, Kenntnisse, Handlungsmotivation im Politischen einerseits und (politischen) Selbstwirksamkeitsgefühlen andererseits hin. Solche Untersuchungen scheinen nahe zu legen, dass man sich in einem Bereich vor allem dann selbstwirksam fühlen kann, wenn man sich für ihn interessiert und etwas von ihm weiß, bzw. dass man nur dann „aktiv“ wird, wenn man das Gefühl eigener Wirksamkeit erworben hat. Diese Daten und Interpretationen, die hier nicht in Frage gestellt werden sollen, sind offenbar innerhalb eines „hochmodernen“ Interpretationsrahmens gesammelt und gedeutet worden (vgl. Touraine 1997), mit welchem das politische Subjekt als Gestalter der Welt im einzelnen Individuum vermutet wird. Doch politische Selbstwirksamkeitsgefühle zu erhöhen, das kann *kein* zentrales Ziel einer spätmodernen *demokratischen* Bildung sein. Dieses Ziel, welches heute häufig geäußert wird, entspricht einer nostalgischen Verleugnung der prekären Lage, in welcher sich das spätmoderne Subjekt befindet. Die Selbstwirksamkeitsillusion ist sowieso nur von kurzer Dauer oder hat – als längerfristig gehegte Illusion potentieller, aber nicht in Anspruch genommener „Wirksamkeit“ – eher eine undurchsichtige Funktion.

Die politische Dimension im Leben der Menschen wird nicht dadurch gefestigt und das Demokratische wird nicht dadurch gepflegt, dass den jungen Menschen das amerikanische Pathos des „You can make a difference“ vermittelt wird. Das Kultivieren der politischen und demokratischen Dimension im Leben hängt spätmodern vorzüglich davon ab, ob sich das Subjekt ob seiner Lage und der Lage der Anderen noch *empören* und für seine Empörung eine angemessene Sprache finden kann, d.h. auch, ob es die Vernichtung des Politischen als *Skandal* erlebt und ob es in einer „Schule des Subjekts“ lernt, seine Freiheit ironisch zu pflegen, wenn vielleicht auch voll von „fröhlichem Pessimismus“.

Wie Schmid (1992) mit Foucault aufgezeigt hat, besteht die politische Dimension der Lebensführung im Wunsch, „nicht Untertan zu sein“, und die gesellschaftliche Dimension darin, „Formen der Gesellschaft zu finden, die auf der Selbstkonstituierung der Subjekte beruhen und diese ermöglichen“ (Schmid a.a.O., S. 375). Die „Regierung seiner selber“ erfordert eine *freiheitliche* Gesellschaft und ermöglicht sie gleichzeitig, weil nur die Selbstkonstituierung des Subjekts dazu führt, dass die Machtfrage nicht vergessen wird und die Zementierung von Herrschaft nicht geduldet wird. Damit wird deutlich, dass die demokratische Bildung mit der Ethik des Selbst eng verbunden ist. Eine solche steht, wie schon erwähnt, nicht gegen die Geltung und Verbindlichkeit von Rechtsnormen, aber ist eben deswegen „fundamentaler“, weil jeder Geltungsanspruch zuletzt auf die Zustimmung des Individuums angewiesen ist (Schmid

a.a.O., S. 377).

Literatur

- Adorno, T. W. (1971). *Kritik. Kleine Schriften*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Aristoteles (1972). *Die Nikomachische Ethik*. München: dtv.
- Arnold, M. B. (1960) *Emotion and personality*, vol. 1 (New York, Columbia University Press).
- Averill, J. R. (1973) Personal control over aversive stimuli and its relationship to stress, *Psychological Bulletin*, 80, 286-303.
- Barrett, R. (1994) On emotion as a lapse from rationality, *Journal of Moral Education*, 23, 135-143.
- Beck, U. (1986). *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Gesellschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bell, D (1996). *Die nachindustrielle Gesellschaft*. Frankfurt/Main ; New York : Campus;
- Bollnow, O.F. (1995). *Das Wesen der Stimmungen*. Frankfurt a.M.: Klostermann.
- Bloch, E. (1959) *Prinzip Hoffnung*, 3 Bde. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Brand, K.-W., Büsser, D., Rucht, D. (1986). *Aufbruch in eine andere Gesellschaft. Neue soziale Bewegungen in der Bundesrepublik*. Frankfurt am Main u.a.: Campus.
- Breit, H. (2002). *Gerechtigkeit und Natur. Die Reichweite der formalen und universalisierbaren praktischen Vernunft*. Saarbrücken: Conte.
- Breit, H. & Eckensberger, L.H. (2004a). *Demokratieerziehung zwischen Polis und Staat*. In: *Dipf informiert* Nr. 6/Juni 2004. Frankfurt am Main: Dipf, S. 6-11.
- Breit, H. & Eckensberger, L.H. (2004b). *Die Faktizität des Normenbewusstseins. Eine entwicklungspsychologische Perspektive*. In: C. Lütge & G. Vollmer (Hrsg.). *Fakten statt Normen? Zur Rolle einzelwissenschaftlicher Argumente in einer naturalistischen Ethik*. Baden-Baden: Nomos-Verlag, S. 207-224.
- Cascardi, A. J. (1997). *Communication and transformation: Aesthetics and politics in Kant and Arendt*. In C. Calhoun & J. McGowan (Eds.), *Hannah Arendt and the meaning of politics*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press, S. 99-131.
- Cassirer, E. (1949). *Vom Mythos des Staates*. Zürich: Artemis.
- Castoriadis, C. (1984). *Gesellschaft als imaginäre Institution. Entwurf einer politischen Philosophie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Claessens, D. (1993). *Das Konkrete und das Abstrakte. Soziologische Skizzen zur Anthropologie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Curtis, K. F. (1997). *Aesthetic foundations of democratic politics in the work of Hannah Arendt*. In C. Calhoun & J. McGowan (Eds.), *Hannah Arendt and the meaning of politics*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press, S. 27-52.
- Disch, L. (1997). „Please sit down, but don't make yourself at home“: Arendtian „visiting“ and the prefigurative politics of consciousness-raising. In C. Calhoun & J. McGowan (Eds.), *Hannah Arendt and the meaning of politics*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press, S. 132-165.
- Durkheim, E. (1977). *Über die Teilung der sozialen Arbeit*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Eckensberger, L.H. *Zur Rolle des moralischen Urteils im Aggressions- und Aggressionshemmungsmotiv: Eine Diskussion der Kornadtschen Zweikomponententheorie der Aggression aus der Sicht der kognitiven Entwicklungspsychologie*. *Psychologische Beiträge*, 1989, 30, 373 - 414.
- Eckensberger, L.H. & Emminghaus, W.B. *Moralisches Urteil und Aggression: Zur Systematisierung und Präzisierung des Aggressionskonzeptes sowie einiger empirischer Befunde*. In: R. Hilke & W. Kempf (Eds.): *Aggression. Naturwissenschaftliche und kulturwissenschaftliche Perspektiven der Aggressionsforschung*. Bern: Huber, 1982, 208-280.
- Ehrlich, E. (1986). *Gesetz und lebendes Recht: vermischte kleinere Schriften*. Berlin: Duncker und Humblot.
- Elias, N. (1980). *Über den Prozess der Zivilisation. Soziogenetische und psychogenetische Untersuchungen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Fend, H. (1991). *Identitätsentwicklung in der Adoleszenz. Lebensentwürfe, Selbstfindung und Welt-*

- aneignung in beruflichen, familiären und politisch-weltanschaulichen Bereichen. Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne, Band II. Bern u.a.: Huber.
- Foucault, M. (1976). Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Frankfurt, H. (2005). Gründe der Liebe. Frankfurt a.M.: Suhrkamp (Original 2004).
- Frankfurt, H. (1971). Freedom of the will and the concept of a person. *Journal of Philosophy*, 67, 1, 5-20.
- Fraser, N. (1997). Communication, transformation, and consciousness-raising. In C. Calhoun & J. McGowan (Eds.), *Hannah Arendt and the meaning of politics*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press, S. 166-175.
- Gerstenberg, O. (1997). Bürgerrechte und deliberative Demokratie. Elemente einer pluralistischen Verfassungstheorie. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Giddens, A. (1990). Konsequenzen der Moderne. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Gutmann, A. & Thompson, D. (1997). *Democracy and disagreement*. Cambridge, Mass. & London: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Habermas, J. (1962). Strukturwandel der Öffentlichkeit. Darmstadt und Neuwied: Luchterhand.
- Habermas, J. (1992). Faktizität und Geltung, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Habermas, J. (1996) Die Einbeziehung des Anderen. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hart (1971) Hart, H.L.A. (1971). *Recht und Moral*, Göttingen: Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- Heller, A. (1979) *A theory of feelings* (Assen, NL, Van Gorcum).
- Hondrich, K.O. (2002). Enthüllung und Entrüstung. Eine Phänomenologie des politischen Skandals. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Honneth, A. (1994). Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Horkheimer, M. & Adorno; T. W. (1969/1944) *Dialektik der Aufklärung*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Inglehart (1977). *The silent revolution. Changing values and political styles among western publics*. Princeton: University Press.
- Kant, I. (1990). *Die Metaphysik der Sitten*. Stuttgart: Reclam (Original, 1797).
- Klöti, U. & Risi, F.-X. (1991). Politische Bildung Jugendlicher. Ergebnisse der Rekrutenbefragung 1988. Aarau & Frankfurt a. M.: Sauerländer.
- Krampen, G. (1991). Entwicklung politischer Handlungsorientierungen im Jugendalter. Ergebnisse einer explorativen Längsschnittsequenz-Studie. Göttingen: Hogrefe.
- Krüger, H.-H., Reinhardt, S., Kötters, C., Pfaff, N., Schmidt, R., Krappidel, A., & Tillmann, F. (2002). *Jugend und Demokratie – Politische Bildung auf dem Prüfstand. Eine quantitative und qualitative Studie aus Sachsen-Anhalt*. Opladen: Leske+Budrich.
- Lasch, Ch. (1979). *The culture of narcissism. American life in an age of diminishing expectations*. New York: Norton & Co (dt. *Das Zeitalter des Narzissmus*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag, 1982).
- Lazarus, R. S. & Launier, R. (1978) Stress-related transactions between person and environment, in: L. A. Pervin & M. Lewis (Eds) *Perspectives in interactional psychology* (New York, Plenum Press), pp. 287-327.
- Lazarus, R. S. (1966) *Psychological stress and the coping process* (New York, McGraw-Hill).
- Markovits, A. S. & Siverstein, M. (1989). Macht und Verfahren. Die Geburt des politischen Skandals aus der Widersprüchlichkeit liberaler Demokratien In R. Ebbighausen & S. Neckel (Hrsg.). *Anatomie des politischen Skandals*. Frankfurt a.M. Suhrkamp. S. 151-170.
- Loch, D. & Heitmeyer, W. (2001)(Hrsg.), *Schattenseiten der Globalisierung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (2000). *Die Politik der Gesellschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Maxwell, B. & Reichenbach, R. (2005). The shame corner: The education of the emotions as moral education. *Journal for Moral Education*. Erscheint in der Ausgabe 34(3).
- Menke, C. (1993) Liberalismus im Konflikt, in: M. Brumlik & H. Brunkhorst (Eds) *Gemeinschaft und Gerechtigkeit* (Frankfurt am Main, Fischer), pp. 218-243.
- Menke, C. (1996) *Tragödie im Sittlichen: Gerechtigkeit und Freiheit nach Hegel* (Frankfurt am Main, Suhrkamp).
- Milbrath, L. (19772). *Political Participation. Why people get involved in politics*. Chicago: Rand-

- McNally.
- Neckel, Sighard: Das Stellhölzchen der Macht. Zur Soziologie des politischen Skandals. In R. Ebbighausen & S. Neckel (Hrsg.). Anatomie des politischen Skandals. Frankfurt a.M. Suhrkamp. S. 55-80.
- Nucci, L.P. (2001) Education in the moral domain (New York, Cambridge University Press).
- Nunner-Winkler, G. (1998) The development of moral understanding and moral motivation,
- Nunner-Winkler, G. (2002) Identität und Moral. In: Jürgen Straub & Joachim Renn (Hrsg.): Transitorische Identität. Der Prozesscharakter des modernen Selbst“. Frankfurt/New York: Campus, S. 56-84
- Oakley, J. (1992). Morality and the emotions. New York: Routledge.
- Oser, F. (1998). Negativer Moralität und Entwicklung – ein undurchsichtiges Verhältnis. Ethik und Sozialwissenschaften, 9(4), 597-608.
- Oser, F. & Reichenbach, R. (2000). Politische Bildung in der Schweiz. Herausgegeben von der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK). Bern: EDK. (43 S.). (Die französische Übersetzung: Education à la citoyenneté en Suisse. Berne: CDIP, Confédération suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique).
- Piaget, J. (1981) Intelligence and affectivity: their relationship during child development, T. Brown & C. Kaegi. (Trans. & Eds) (Palo Alto, CA, Annual Reviews Monographs).
- Reichenbach, R. (1994). Moral, Diskurs und Einigung. Zur Bedeutung von Diskurs und Konsens für das Ethos des Lehrberufs. Frankfurt u.a.: Lang.
- Reichenbach, R. (2001). Demokratisches Selbst und dilettantisches Subjekt. Demokratische Bildung und Erziehung in der Spätmoderne. Münster: Waxmann.
- Reisenzein, R., Meyer, W.-U., & Schützwohl, A. (2003) Einführung in die Emotionspsychologie, Band III, Kognitive Emotionstheorien (Bern, Huber).
- Schäfer, Arnold (1998). Identität im Widerspruch. Annäherungen an eine Anthropologie der Moderne. Weinheim: Beltz, Deutscher Studien Verlag.
- Schmid, W. (1992). Auf der Suche nach einer neuen Lebenskunst. Die Frage nach dem Grund und die Neubegründung der Ethik bei Foucault. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Schütze, Ch. (1985). Skandal – Eine Psychologie des Unerhörten. München: Scherz.
- Sennett, R. (1986). Verfall und Ende des öffentlichen Lebens. Die Tyrannei der Intimität. Frankfurt a. M.: Fischer (Original: "The fall of public man", 1974).
- Taylor, Ch. (1996). Quellen des Selbst. Die Entstehung der neuzeitlichen Identität. Frankfurt a.M.: Suhrkamp (Original 1989).
- Tönnies, F. (1979/1935). Gemeinschaft und Gesellschaft. Grundbegriffe der reinen Soziologie. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Torney-Purta, J. Lehmann, R., Oswald, H. & Schulz, W. (2001). Citizenship and Education in Twenty-eight Countries. Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen. Amsterdam: IEA (Eburon Publishers).
- Touraine, A. (1997). Pourrions-nous vivre ensemble? Egaux et différents? Paris: Fayard.
- Weiner, B. (1995) Judgments of responsibility: a foundation for a theory of social conduct. New York: Guilford Press.
- Weber, M. (1972) Wirtschaft und Gesellschaft. Tübingen: Mohr
- Wellmer, A. (1992). Konsens als Telos der sprachlichen Kommunikation? In H.-J. Giegel (Hrsg.), Kommunikation und Konsens in modernen Gesellschaften. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 18-30.
- White, J. (1998) The education of the emotions, in: P. H. Hirst & P. White (Eds) The philosophy of education, vol. 2: education and human being (London, Routledge), pp. 195-210.
- Wollheim, R. (2001). Emotionen. Eine Philosophie der Gefühle. München: Beck (Original 1999)

