

Siegfried Frech, Dagmar Richter (Hg.)

Emotionen im Politikunterricht

Didaktische Reihe
Beutelsbacher Gespräche



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

Siegfried Frech, Dagmar Richter (Hg.)

Emotionen im Politikunterricht

Mit Beiträgen von

Anja Besand, Gotthard Breit,
Siegfried Frech, Oscar W. Gabriel,
Tilman Grammes, Natalie Grobshäuser,
Felix Heidenreich, Hans-Werner Kuhn,
Peter Massing, Monika Oberle,
Annette Petri, Dagmar Richter,
Veit Straßner, Michael Wehner,
Georg Weißeno



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

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

© WOCHENSCHAU Verlag,
Dr. Kurt Debus GmbH
Frankfurt/M. 2019

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner
Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schrift-
liche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung
elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Redaktion: Siegfried Frech

Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
Titelbild: Dirk Borchers

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier
ISBN 978-3-7344-0788-8 (Buch)
E-Book ISBN 978-3-7344-0789-5 (PDF)

Inhalt

Vorwort	5
<i>Siegfried Frech, Dagmar Richter</i>	
Emotionen im Politikunterricht	8
<i>Felix Heidenreich</i>	
Politische Gefühle in der Demokratie: Hilfreiche Unterscheidungen	25
<i>Oscar W. Gabriel</i>	
Steigern emotionale Botschaften die Popularität von Spitzenpolitikern? Ein Experiment zur Wirkung emotionaler Auftritte Angela Merkels und Gregor Gysis ..	44
<i>Tilman Grammes</i>	
Politische Bildung als Resonanzpädagogik? Streifzüge durch die Emotionswelten politikdidaktischer Klassiker	62
<i>Anja Besand</i>	
Politische Bildung und emotionale Pathologien Oder: Warum alle über Emotionen reden und keiner sie versteht	81
<i>Monika Oberle</i>	
Einstellungen zu Politik als Ziel politischer Bildung	98
<i>Georg Weißeno, Natalie Grobshäuser</i>	
Die Bedeutung von Emotion und Motivation für das Lernergebnis im Politikunterricht	114

Annette Petri

Emotionen im Politikunterricht – Perspektiven für die
Praxis politischer Bildung 135

Gotthard Breit

Soziale Perspektivenübernahme im Politikunterricht 150

Hans-Werner Kuhn

But I will always be emotionally yours ... (Bob Dylan) –
Musik und Politikunterricht 170

Veit Straßner

Audiovisuelle Alphabetisierung zum Schutz vor
emotionaler Überwältigung: Videoclips als
Herausforderung für die politische Bildung 189

Michael Wehner

Gefühlte politische Bildung und was daran gut sein kann:
Sechs Hoffnungen auf mehr Emotion in der politischen
Bildung 212

Peter Massing

Emotionen und Politikdidaktik – Eine Nachlese 233

Abstracts 249

Autorinnen und Autoren 260

Vorwort

In der öffentlichen und politischen Arena werden Debatten zunehmend emotionaler geführt. Politische Auseinandersetzungen, ob in der Realität oder in den sozialen Medien angesiedelt, sind affektgeladener, stimmungsabhängiger geworden und überschreiten gelegentlich den emotionalen Siedepunkt. Es hat den Anschein, dass die Inszenierung von Gefühlen und Stimmungen zu einem prägenden Merkmal des Politischen geworden ist. Leben wir in Zeiten der „Zornpolitik“ (Uffa Jensen), in der sich immer mehr Menschen von sachlich geprägten Auseinandersetzungen verabschiedet haben? Ist die Rationalität als Grundlage politischen Denkens auf dem Rückzug? Oder ist es nicht vielmehr so, dass emotionale Bekundungen zum politischen Streit gehören? Die Bearbeitung politischer Sachfragen und Probleme vollzieht sich nicht immer harmonisch. Ein demokratisches Gemeinwesen beruht auf der Annahme von Interessenunterschieden, die Konflikte nach sich ziehen können. So betrachtet sind Emotionen kein störendes Element im politischen Prozess. Sie verbürgen die „Lebendigkeit des Politischen“ (Ute Frevert).

Wenn Emotionen viel mit Politik zu haben, ist es nur folgerichtig, dass der Begriff der Emotionen auch in der politischen Bildung aufgegriffen worden ist – wenn auch bislang nicht allzu systematisch. Das Zusammenspiel von Rationalität und Emotionalität wurde erstmalig zu Beginn der 1990er Jahre diskutiert. Der von der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg seinerzeit herausgegebene Sammelband von Siegfried Schiele und Herbert Schneider spiegelt unterschiedliche Positionen zum Verhältnis von Rationalität und Emotionalität wider.

Die in der Politikdidaktik lange Zeit favorisierte Trennung von Rationalität und Emotionalität ist inzwischen hinfällig geworden. Emotionen sind eine relevante fachdidaktische Kate-

gorie. Gefühle, Stimmungen und Affekte beeinflussen politische Erkenntnis- und Urteilsprozesse gleichermaßen.

Die in dem vorliegenden Band versammelten Beiträge thematisieren vernachlässigte Aspekte von Emotionen und politischer Bildung. Der Bezug zum Politikunterricht ist die inhaltliche Klammer aller Beiträge. Im Einzelnen konzentrieren sich die Beiträge des Buches auf mehrere Fragen:

- Wie ist die politikwissenschaftliche Sicht auf Emotionen?
- Muss der Zusammenhang von Rationalität und Emotionalität in fachdidaktischen Diskursen neu justiert werden?
- Wie lassen sich Emotionen in der aktuellen Kompetenzdebatte verorten?
- Welche Rolle spielen Emotionen bei der politischen Sozialisation von Schülerinnen und Schülern?
- Mit welchen Ergebnissen können empirische Arbeiten zum Thema Emotionen aufwarten?
- Was zeichnet einen „emotionssensiblen Politikunterricht“ (Annette Petri) unter inhaltlichen und methodischen Gesichtspunkten aus?

In der didaktischen Literatur bleibt zum Thema Rationalität und Emotionalität im Politikunterricht (immer noch) vieles vage. Anstatt Gewissheiten werfen die einzelnen Beiträge Fragen auf: Wie kann es gelingen, emotionale Äußerungen der Schülerinnen und Schüler in eine politische Analyse oder eine Kontroverse zu überführen? Wie schafft man es, von Gefühlen, Affekten und Stimmungen zu Prozessen der Aufklärung zu gelangen? Reichen Empathie und soziale Perspektivenübernahme aus, um Grundwerte zu klären und Bürgertugenden zu vermitteln? Wie können positive Einstellungen zur Idee der Demokratie erreicht werden? Nur indirekt? Nur über die kognitive Ebene? Oder über politisches Handeln? Müssen wir den Bereich der Partizipation stärker in den Blick nehmen? Zumindest ist es einhelliger Tenor der Beiträge, dass Wissen und die rein rationale Analyse politischer Sachverhalte nicht ausreichen, um (junge) Menschen demokratisch handeln zu lassen. Gefühle,

Affekte und Stimmungen im Politikunterricht sind mehr als „psychologische Epiphänomene“ (Uffa Jensen).

Die in diesem Band veröffentlichten Beiträge gehen auf die Beutelsbacher Gespräche „Gefühle, Affekte, Stimmungen – Emotionen in der politischen Bildung“ vom 19. bis 21. Februar 2018 zurück. Dank gilt Prof. Dr. Dagmar Richter und Prof. Siegfried Frech, die diese Tagung organisiert sowie den Tagungsband gemeinsam herausgegeben haben. Dank gebührt auch allen Autorinnen und Autoren, die engagiert und kompetent die Diskussion ermöglicht und geführt haben, sowie dem Wochenschau Verlag für die langjährige gute Zusammenarbeit.

Lothar Frick
Direktor der Landeszentrale für politische Bildung
Baden-Württemberg

Emotionen im Politikunterricht

1. Die „große Gereiztheit“: Emotionen und Politik

Emotionen haben Konjunktur. Gefühle, Stimmungen und Affekte dominieren immer stärker den öffentlichen Raum und sichern Aufmerksamkeit. Debatten in der öffentlichen und politischen Arena werden zusehends emotionaler geführt und verschärfen sich (vgl. Kersting/Woyke 2012; Marg u. a. 2013; Geiges u. a. 2015). Das Partizipationsverhalten hat sich in den letzten Jahren gewandelt. Unkonventionelle Formen der politischen Partizipation sind eruptiver, spontaner geworden und überschreiten mancherorts rascher als noch vor wenigen Jahren den emotionalen Siedepunkt. Die Zahl der „Wutbürger“ – so der vom Spiegeljournalist Dirk Kurbjuweit geprägte Begriff – hat merklich zugenommen (vgl. Kurbjuweit 2010). Noch selten wurden politische Streitfragen so erbittert ausgetragen. „Alles wird Wut!“ titelte die Wochenzeitschrift „Der Spiegel“ in reißerischer Manier im Herbst 2017.

Unmut gegenüber politischen Eliten sowie Ärger über gesellschaftliche und politische Missstände werden auf den Straßen und in sozialen Netzwerken stark emotionalisiert zum Ausdruck gebracht. Verbalinjurien sind an der Tagesordnung. Es scheint, dass die öffentliche und mediale Inszenierung von Gefühlen und Stimmungen zu einem „Strukturmerkmal des Politischen geworden [ist]“ (Weber 2007: 7). Leben wir in Zeiten der „Zornpolitik“ (Uffa Jensen), in der sich immer mehr Menschen von sachlich geprägten Disputen verabschiedet haben?

Angesichts blank liegender Nerven demonstrierender Bürgerinnen und Bürger gebärden sich Politikerinnen und Politiker (mehr oder weniger gekonnt) als „Affektmanager im Seelen-

haushalt der deutschen Nation“ (Soboczynski 2017: 4). Ansonsten für eher sachliche und nüchterne Argumentation bekannte Politikerinnen und Politiker lassen sich zu steilen Behauptungen, zu pauschalisierenden und kontraproduktiven Beschimpfungen hinreißen. Cem Özdemir bezeichnete im ZDF-Talk am 14.12.2014 Pegida-Demonstrierende als „komische Mischpoke“. In einem Interview mit der Süddeutschen Zeitung nannte der ehemalige Bundesjustizminister Heiko Maas die Vorkommnisse in Dresden am 15.12.2014 eine „Schande für Deutschland“. Und Sigmar Gabriel schließlich verstieg sich nach den rechtsradikalen Protesten im sächsischen Heidenau zu der verbalen Entgleisung „Pack“. Tappten sie angesichts der Ereignisse in die „Falle der Phänomenologie“ (Richter 2018: 20)? Übersahen sie, dass viele der Demonstrierenden von oftmals subjektiv grundierten und eher „gefühlten“ Sorgen und Ängsten auf die Straße getrieben wurden? Stellen rüpelhaft skandierte Begriffe von Demonstrierenden eine Bedrohung für die „demokratische Hausordnung“ dar (vgl. Ortner 2018)? Sind die gezeigten und geäußerten Emotionen förderlich für unser demokratisches Gemeinwesen oder stellen sie eher eine Gefährdung dar (vgl. den Beitrag von Peter Massing in diesem Band)?

Man kann sich über manche Entgleisung, die in der Hitze des Gefechts inmitten der Demonstrierenden laut wird, entrüsten. Gedient ist damit aber keinem. Die Frage muss erlaubt sein, ob moralisierende Appelle ausreichen, um die Diskurshoheit zurückzugewinnen. Bloße Entrüstung und verbale Grenzziehungen helfen nicht weiter. Es liegt nun einmal am Wesen von Emotionen, dass sie sich nicht wegrationalisieren und schlichten lassen.

Ist es nicht vielmehr so, dass emotional vorgetragener Protest auch Ausdruck von politischem Streit ist, der zum Wesen demokratischer Systeme gehört (vgl. Marg 2017)? Die Heterogenität von Gesellschaften beruht auf der Annahme von Interessendivergenzen, die Konflikte nach sich ziehen können. In ei-

ner pluralistischen Demokratie haben Bürgerinnen und Bürger das Recht, ihre Interessen frei und ungehindert vertreten zu können und sich dabei in politischen und gesellschaftlichen Gruppen zu organisieren. Der Prozess der Bearbeitung politischer Probleme vollzieht sich nicht immer harmonisch, vielmehr äußert er sich in gesellschaftlichen Konflikten.

Aus dieser Warte sind Emotionen kein störendes Element im politischen Prozess. Verbürgen doch Gefühle, Stimmungen und Affekte gerade die „Lebendigkeit des Politischen“ (Frevert 2018: 23). Politik und Emotionen stehen untrennbar miteinander in Beziehung. Emotionen durchziehen das Politische und bilden mitunter ein kompliziertes Geflecht. Politik ist ohne Psychologie oft nur schwer verstehbar – so der politische Journalist Rudolf Großkopff in seinem Klassiker „Der Zorn des Kanzlers“ (Großkopff 1994).

Die Bedeutung von Emotionen wurde in der Politikwissenschaft und Politikdidaktik lange Zeit vernachlässigt. In der Politikwissenschaft dominierten Erklärungsansätze, die ausschließlich von rationalen Entscheidungen und vernünftig handelnden Akteuren ausgingen. Inzwischen beschäftigt sich die Politikwissenschaft mit dem Einfluss von Emotionen auf politische Prozesse und politisches Handeln (vgl. die Beiträge von Felix Heidenreich und Oscar W. Gabriel in diesem Band): Politische Parteien nutzen Gefühle und Stimmungen für ihre Kommunikation und ihre Kampagnen, indem sie gezielt „Gefühlspolitik“ betreiben. Emotionen beeinflussen politische Einstellungen, das Wahlverhalten und die Wahrnehmung von Parteien (vgl. Korte 2015; vgl. Pokorny 2018). Ebenso ist die glaubwürdige Zurschaustellung von Emotionen durch politische Eliten „zum Garanten politischer Glaubwürdigkeit geworden“ (Weber 2007: 8 f.).

2. Der nüchterne Blick: Emotionen als Gegenstand der Forschung

Was meinen wir eigentlich, wenn wir von Emotionen reden? Alle scheinen zu wissen, was Emotionen sind, bis sie nach einer schlüssigen Definition gefragt werden (vgl. Besand 2018: 11). Der Begriff der Emotion findet sich in verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen und wird zudem in unterschiedlichen theoretischen Traditionen verankert. In der Emotionspsychologie herrscht Einigkeit, dass sich Emotionen aus einer subjektiven Erlebnis- und einer Verhaltenskomponente sowie einer physiologischen Komponente, die mit neurologischen Methoden gemessen werden kann, zusammensetzen (vgl. Brandstätter/Otto 2009: 405 ff.).

Die Emotionspsychologie fasst Emotionen zu spezifischen Gruppen zusammen, die sich ähnlich sind. Beispiele für spezifische Emotionen sind Überraschung, Freude, Liebe, Eifersucht, Ärger, Trauer, Ekel, Stolz oder Scham. Emotionen können sich auch ausdrücken in Interesse, Einstellung, Sympathie, Mitleid, Neid, Angst, Leidenschaft, Motivation (vgl. Jensen 2017). Die Emotionspsychologie unterscheidet begrifflich zwischen Stimmung, Gefühl und Affekt. Affekte, d. h. besonders heftige Gefühlsausbrüche, blitzen unvermittelt auf. Gefühle haben eine subjektiv-affektive Komponente und beschreiben eine Episode mit einem zumeist intensiv erlebten Höhepunkt. Stimmungen sind in aller Regel von längerer Dauer und als Reflex auf Lebensumstände eine Realität eigener Art (vgl. Petri 2018: 48 ff.). Stimmungen sind „Arten und Weisen des Daseins in der Welt“ (Bude 2016: 21).

Die gegenwärtige Emotionsforschung ist vielfältig, seit einigen Jahren lebhaft und nicht nur in der Emotionspsychologie beheimatet (vgl. den Beitrag von Peter Massing in diesem Band). Am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung in Berlin forscht beispielsweise Ute Frevert über „Gefühlspolitik“ (vgl. <https://www.mpib-berlin.mpg.de/de/forschung/geschich>

te-der-gefuehle). Frevert und ihre Mitarbeiterinnen bzw. Mitarbeiter gehen davon aus, dass Gefühle kulturell geformt und sozial erlernt werden. Gezeigt wird u. a., dass es von kulturellen und sozialen Normierungen abhängt, wie Emotionen wahrgenommen und geäußert werden. Was man in einer bestimmten Situation zeigen oder fühlen darf – und was nicht – ist sozial normiert. So prägt z. B. eine hohe Rate von Wiederholungen bestimmter Narrationen in der Alltagskommunikation die sozial „geteilten“ Gefühle. Sozialisationsagenturen (z. B. Familie, Schule, Peers), Glaube und Religion, Institutionen und Recht haben einen prägenden Einfluss auf die Ordnung unserer Gefühle. Ein weiterer Aspekt aktueller Forschungen ist die Bedeutung der Gefühle für den gesellschaftlichen Zusammenhalt. Emotionen sind ein wichtiger Bestandteil des Diskurses über das „gute“ Leben und die soziale Zufriedenheit (Kämpfer/Mutz 2017: 87 ff.).

3. Der fachdidaktische Blick: Emotionen in der politischen Bildung

Wenn Politik mit Emotionen verbunden ist, ist es nur folgerichtig, dass der Begriff der Emotionen auch in der politischen Bildung aufgegriffen worden ist – wenn auch bislang nicht allzu systematisch. Fragen nach dem Zusammenwirken von Rationalität und Emotionalität wurden erstmalig mehr oder weniger systematisch zu Beginn der 1990er Jahre diskutiert. Der von der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg herausgegebene Sammelband von Siegfried Schiele und Herbert Schneider spiegelt unterschiedliche Positionen zum Verhältnis von Rationalität und Emotionalität wider (vgl. Schiele/Schneider 1991). In dem Band findet sich eine Vielzahl von Vorschlägen, inwiefern besser eingeführte bzw. etablierte Begriffe der Politikdidaktik den Bereich der Emotionen berühren: Betroffenheit, affektive Einstellungskomponenten, Handlungsmotivation bis hin zu Systemvertrauen. Ein Einvernehmen je-

doch, welche Begriffe den Bereich der Emotionen angemessen beschreiben könnten, ist in der Summe der Beiträge nicht festzustellen. Der Tagungsband, Ergebnis der vierten „Beutelsbacher Gespräche“ (23.-25. November 1990), ist mit Blick auf Emotionen ein Beleg für die divergenten fachdidaktischen Perspektiven. Der Tagungsband bilanziert gewissermaßen den Stand der Debatte Ende der 1980er, Anfang der 1990er Jahre.

Verfolgt man die Diskussionslinien über einen längeren Zeitraum, beginnend in den 1960er Jahren bis in die Gegenwart, so lassen sich unterschiedliche Positionierungen zum Stellenwert von Emotionen in der politischen Bildung ausmachen (vgl. ausführlich dazu Petri 2018: 122 ff.). Annette Petri hat in ihrer unlängst veröffentlichten Dissertation die unterschiedlichen Perspektiven, die Fragen der Rationalität und Emotionalität in der Theorie und Praxis der politischen Bildung berühren, systematisch aufgearbeitet (vgl. Petri 2018: 136 ff.). Sie unterscheidet dabei drei fachdidaktische Positionen:

1. Rationalität und Emotionalität stehen sich dichotomisch bzw. antagonistisch gegenüber. Emotionen wirken sich störend auf politische Lernprozesse aus und sind somit kein relevanter fachdidaktischer Gesichtspunkt. Gefühle, Affekte und Stimmungen scheinen für das Verstehen von und Urteilen über Politik hinderlich zu sein.
2. Emotionalität und Rationalität stehen sich keineswegs dualistisch gegenüber. Emotionen sind kaum „von den Menschen und dem menschlichen Sein zu lösen“ (a. a. O.: 138). Wenn auch mit Vorsicht zu genießen, sollten sie im Rahmen der politischen Bildung angemessen berücksichtigt werden. Das Prinzip der Rationalität wird dadurch nicht in Frage gestellt. Rationalität als unangefochtenes Ziel politischer Bildung benötigt allerdings eine „leichte Kurskorrektur“ (Schiele 1991: 2).
3. Die lange Zeit favorisierte Trennung von Rationalität und Emotionalität ist hinfällig und muss – so Annette Petri – zugunsten „eines neuen Verständnisses von Ratio und Emotio

aufgegeben werden“ (Petri 2018: 139). Rationalität und Emotionalität lassen sich lediglich analytisch trennen, d.h. Emotionen sind somit eine relevante und seriöse fachdidaktische Kategorie (vgl. auch den Beitrag von Annette Petri in diesem Band).

Diese drei Grundhaltungen durchziehen die Themen und Fragestellungen der Politikdidaktik entlang ihrer Entwicklung zu einer eigenständigen Wissenschaft. Wenn man sich die obigen drei Positionen vergegenwärtigen will, ist ein kurzer fachdidaktischer Rückblick durchaus erkenntnisreich (vgl. auch den Beitrag von Tilman Grammes in diesem Band).

3.1 Die Rolle von Emotionen in früheren fachdidaktischen Konzeptionen – ein kurzer Streifzug

Nach der didaktischen Wende, d.h. der Professionalisierung und Verwissenschaftlichung der noch jungen Disziplin in den 1960er Jahren, ist eine merkliche Befangenheit, gar Skepsis beim Thema Emotionen festzustellen. Anhand von einigen Vertretern der fachdidaktischen Zunft soll dies beispielhaft aufgezeigt werden (vgl. auch den Beitrag von Peter Massing in diesem Band).

Wenn wir zeitlich in die 1970er und 1980er Jahre zurückgehen, so finden sich verschiedene Aussagen von Didaktikern zu emotionalen Aspekten, insbesondere bezogen auf Einstellungen. Kurt Gerhard Fischer konstatiert einen Zusammenhang zwischen kognitivem Lernen und Einstellungen (Fischer 1973: 134), ohne diesen zu präzisieren. Ähnlich unpräzise in seinen Ausführungen bleibt auch Wolfgang Hilligen. In seiner „Didaktik des politischen Unterrichts“ (1985) fragt er nach den Zusammenhängen von Wissensvermittlung und Einstellungen sowie den Möglichkeiten, Einstellungen durch schulischen Unterricht zu beeinflussen (Hilligen 1985: 66). An anderer Stelle warnt Hilligen vor einer Vernachlässigung der Reflexion: „Ein Unterricht, der Urteilsfähigkeit und demokratische Mitwirkung zum Ziel hat, muß das Gefühl entwickeln, daß Gefahren

drohen, sofern sich einzelne und Gruppen von Gefühlen leiten lassen“ (Hilligen 1991: 42). Auch Bernhard Sutor verweist auf einen Zusammenhang von Sachverhalten mit Einstellungen (Sutor 1992: 30 ff.), aus dem aber gleichfalls keine didaktischen Folgerungen abgeleitet werden.

Ein anderer, in der fachdidaktischen Literatur häufig zu findender Begriff im Zusammenhang mit Emotionen ist Betroffenheit. Der Begriff avancierte ab Ende der 1960er Jahre zu einer Schlüsselkategorie der fachdidaktischen Diskussion. Eine erneute Renaissance erlebte der Begriff in den 1980er Jahren. Nahezu alle Didaktikerinnen und Didaktiker haben sich mit dieser didaktischen Kategorie auseinandergesetzt. Auf dem Wege der Betroffenheit sollen die Lernenden motiviert und interessiert werden, sich mit einem Unterrichtsthema auseinanderzusetzen. Bei Walter Gagel findet sich dazu das „Brückenproblem“. Der Unterricht solle „von der Betroffenheit zur Bedeutsamkeit“ (vgl. Gagel 1986) führen und damit zu einem Prozess der Rationalisierung.

Problematisch an den Darstellungen frühere Didaktiker ist nicht nur, dass Rationalität und Emotionalität einander gegenübergestellt werden, sondern dass beide Begrifflichkeiten vage bleiben. Aufgrund der fehlenden theoretischen Basis für einen Zusammenhang zwischen Rationalität und Emotionalität finden sich kaum didaktische Folgerungen, sondern allenfalls Vorschläge, die den Charakter von beliebig zu variierenden Empfehlungen haben.

3.2 Emotionen im aktuellen politikdidaktischen Diskurs

Heute wird in den verschiedenen Bezugsdisziplinen der Didaktik die Verwobenheit von Rationalität und Emotionalität betont, was entsprechend auch von der Politikdidaktik aufgegriffen wird. In der Lernpsychologie, beispielsweise bei Walter Edelmann (2000) oder bei Gerhard Roth (2001), wird mit der Subjektivität der Lernenden auch der emotionale Anteil beim Lernen in den Blick genommen. Schulische Lern- und Leis-

tungssituationen lösen bei Schülerinnen und Schülern vielfältige Emotionen aus. Das Spektrum reicht hierbei von positiven (z. B. Lernfreude, Erleichterung, Stolz) bis hin zu negativen (z. B. Angst, Langeweile, Enttäuschung) Emotionen (vgl. den Beitrag von Annette Petri in diesem Band).

Konstruktivistische Theorien setzen sich ebenfalls mit der emotionalen Konstruktion der Wirklichkeit auseinander (vgl. Watzlawick u. a. 1997; Sander 2014). In der fachdidaktischen Literatur findet sich kaum noch die ausschließliche Fokussierung auf rationale Denkopoperationen. Emotionale Aspekte begleiten das Denken, das Urteilen und das Handeln. Allerdings bleiben die Zusammenhänge zwischen Emotionalität und Rationalität immer noch vielfach vage.

Der weiterhin häufig genutzte Begriff der Einstellung wird im Kompetenzmodell von Joachim Detjen, Peter Massing, Dagmar Richter und Georg Weißeno präzisiert (2012: 100 ff.). Er wird als Teil einer Kompetenz beschrieben und sein kognitiver Aspekt betont. Einstellung wird in einen Zusammenhang mit anderen zu erwerbenden Kompetenzen – Fachwissen und politische Handlungsfähigkeit – gestellt (vgl. den Beitrag von Georg Weißeno und Natalie Grobshäuser in diesem Band). Der Kompetenzbereich Einstellung/Motivation wird weiter konkretisiert in die folgenden Facetten: Interesse, Selbstbewusstsein, Systemvertrauen und Bürgertugend. Diese einzelnen Facetten können wiederum noch differenzierter beschrieben werden. So setzt sich beispielsweise das individuelle Interesse sowohl aus gespeichertem Wissen, Werten als auch positiven Affekten zusammen. Interesse ist somit eine motivationale Bedingung und zugleich ein Ziel schulischen Lernens. Das Kompetenzmodell stellt die theoretische Grundlage für empirische Forschungen dar, die künftig unter anderem auch die Bedeutung von Emotionen für politisches Lernen aufzeigen sollen.

Neben Einstellungen werden zurzeit die Auswirkungen von Emotionen auf die politische Urteilsbildung kritisch beleuchtet. Die lange akzeptierte didaktische Übereinkunft, dass die Ur-

teilskompetenz vor emotionalisierten Ansichten bzw. vor Meinungen schützt, wird zunehmend hinterfragt, so zum Beispiel von Michael May (2017). In einer Ausgabe der Zeitschrift „Polis“ beschäftigte er sich unlängst mit Chancen und Möglichkeiten für eine rationale politische Urteilsbildung angesichts von „Echokammern“ oder „alternativen Fakten“. Mit „Echokammern“ wird das Phänomen beschrieben, dass Menschen in sozialen Netzwerken dazu tendieren, mit Gleichgesinnten zu kommunizieren und sich dabei gegenseitig in der eigenen (politischen) Position zu verstärken. Dem eigenen Weltbild zuwiderlaufende Informationen hingegen werden ausgeblendet. „Alternative Fakten“ – das Unwort des Jahres 2017 – ist eine Formulierung, die auf eine Beraterin des US-Präsidenten Donald Trump zurückgeht. Die falsche Zahlenangabe des Pressesprechers des Weißen Hauses zur Größe des Publikums während Trumps Amtseinführung wurde mit der Begrifflichkeit „alternative facts“ gerechtfertigt. May beschreibt nun in Anlehnung an die provokativen Bücher von Harry G. Frankfurt („Bullshit“) und Georg Seeßlen („Trump! *Populismus* als Politik“), dass man zurzeit zwei sich gegenseitig ausschließende Praktiken (politischer) Urteilsbildung beobachten kann: Auf dem einen Pol „sublimierte Emotionalität, distanzierte Reflexion“ und die Suche nach besseren Argumenten, auf dem anderen Pol „direkte Emotionalität, unmittelbare Meinung und die Orientierung an geglaubten Gewissheiten“ (May 2017: 14). Wenn die Bewertung sozialer und politischer Sachverhalte mit Emotionen verknüpft ist, stellt sich für den Politikunterricht die Frage, wie mit Gefühlen, Affekten und Stimmungen, die mit der politischen Urteilsbildung verknüpft sind, umgegangen werden soll.

Ähnlich argumentiert Florian Weber-Stein in der „Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften“ (1/2011), die sich dem thematischen Schwerpunkt „Emotionen“ widmet. Weber-Stein geht in seinem Beitrag auf die emotionalen Bedingungsfaktoren der politischen Werturteilsbildung ein und vertritt die Ansicht, dass den Emotionen im Prozess der Wertur-

teilsbildung eine konstitutive Funktion zukommt. Für Weber-Stein ist die Werturteilsbildung wesentlich ein Prozess der Erschließung und Reflexion der eigenen emotionalen Reaktionsweisen (Weber-Stein 2011: 69).

Das unreflektierte Anknüpfen an Emotionen kann im Politikunterricht auch kontraproduktive Effekte auslösen. In der oben erwähnten Zeitschrift beschäftigte sich Carolin Kölzer (2011) mit dem Gesichtspunkt der Betroffenheit. Bei Unterrichtsthemen, die Betroffenheit bei Schülerinnen und Schülern auslösen sollen, können auch – von der Lehrkraft nicht intendiert – negativ gefärbte Emotionen auftreten. Der förderliche Effekt von Betroffenheit ist nicht immer garantiert. Wenn die Lernsituation, bei Kölzer ist es das Thema Arbeitslosigkeit, zugleich eine Lebenssituation einzelner Schülerinnen und Schüler anspricht, kann es bei ihnen zu Abwehrreaktionen, zu Verweigerung oder Lernblockaden kommen. Auf diese Kehrseite von Betroffenheit haben Didaktiker wie Wolfgang Hilligen, Rolf Schmiederer oder Gotthard Breit ebenfalls hingewiesen.

Es lassen sich weitere Arbeiten nennen (z. B. Reichenbach/Breit 2005; Oeftering/Uhl 2010; Reinhardt 2015; Weber 2016; Eis 2017; Besand 2014 und 2017; Landwehr 2017), in denen emotionale Aspekte eine gewichtige Rolle spielen. Die Rolle der Emotionen in der politischen Bildung wird durchaus breit erörtert, allerdings meist eingeschränkt auf nur einen spezifischen Blickwinkel (z. B. Skandale, Empörung, Populismus) bzw. im Rahmen nur einer bestimmten Gesellschaftsanalyse oder Wissenschaftsrichtung (oftmals in der Soziologie, weniger in der Politikwissenschaft) oder nur mit der Betonung *einer* Bedeutung von Emotionen (im Rahmen von Einstellungen, politischen Werturteilen, Betroffenheit). Es fehlt ein umfassenderer Bezug, der von Gefühlen über Einstellungen bis hin zu Interesse und Selbstkonzept reicht. Und es fehlen Arbeiten, die zumindest so präzise bestimmen, was unter Emotionen zu verstehen ist, dass sie daraufhin die Unterrichtsebene in den Blick nehmen können. Mit dieser knappen Zusammenschau soll der

Wert bisher vorliegender Arbeiten keineswegs geschmälert werden, da sie häufig mit interessanten neuen Aspekten, wie z. B. die Unterscheidung zwischen kognitiver und emotionaler Empathie, aufwarten.

4. Zu den Beiträgen im Einzelnen: Inhalte, Schwerpunkte und Desiderata

Die in dem Band versammelten Beiträge versuchen, den bislang vernachlässigten Aspekten von Emotionen und politischer Bildung Geltung zu verschaffen. Der Bezug zum Politikunterricht ist die inhaltliche Klammer aller Beiträge. Nicht oder nur am Rande berücksichtigt werden in den einzelnen Beiträgen allgemeine pädagogisch-psychologische Aspekte des Lernprozesses. So gibt es keinen Beitrag, der sich mit der Lehrperson, ihrer Persönlichkeit sowie ihren Ängsten gegenüber Unterrichtsinhalten beschäftigt. Ebenso kommen psychologische Themen wie Projektionen oder Verdrängungen nicht zur Sprache (vgl. Brück 1978). Auch die Räumlichkeiten der Schule und ihre Wirkung auf die Leiblichkeit werden nicht thematisiert (vgl. Rumpf 1988).

Der Band konzentriert sich vielmehr auf mehrere politikdidaktische Aspekte. Im Einzelnen blickt der Band

- auf die inhaltliche Ebene, d. h. auf politische Lehr- und Lerngegenstände sowie auf Unterrichtsthemen. Unerlässlich erscheint dabei zunächst ein Blick auf Emotionen aus politikwissenschaftlicher Sicht (vgl. die Beiträge von Felix Heidenreich und Oscar W. Gabriel in diesem Band);
- auf die Schülerinnen und Schüler, auf deren politische Sozialisation, die in einer sich wandelnden Gesellschaft immer wieder von Generation zu Generation neu zu betrachten und zu verhandeln ist (vgl. den Beitrag von Tilman Grammes in diesem Band);
- auf die Ebene der Kompetenzen, d. h. die Konstrukte „Einstellungen“ und „Motivation“ werden differenziert und mit

empirischen Arbeiten konkretisiert (vgl. die Beiträge von Monika Oberle sowie Georg Weißenö und Natalie Grobshäuser);

- auf Fragen der inhaltlichen und methodischen Gestaltung von Politikunterricht. Neben bekannten methodischen Formen (vgl. den Beitrag von Gotthard Breit in diesem Band) werden Unterrichtsvorhaben skizziert, die sich mit Kunst, Filmen und Events auseinandersetzen (vgl. die Beiträge von Michael Wehner, Hans-Werner Kuhn und Veit Straßner in diesem Band). Dem Bereich des Ästhetischen wird von verschiedenen Autorinnen und Autoren eine besondere Leistungsfähigkeit zugeschrieben. Angesichts einer Gesellschaft, in der es an Sinn und Orientierung mangelt, verspricht man sich durch die Auseinandersetzung mit Musik oder Kunst Hilfe gegen gesellschaftliche und individuelle Probleme (vgl. Ehrenspeck 1998). Vielleicht kann es im Feld der Ästhetik gelingen, nicht nur über „Gefühle zu sprechen“, sondern den Bereich der Emotionen ganzheitlicher zu akzentuieren. So lässt sich beispielsweise fragen, ob das ästhetische Gefühl beim Betrachten und Rezipieren von Kunstwerken über Bedingungen verfügt, die ihm eine urteilsanalogue Qualität – eine ästhetische Urteilskraft – geben können, und ob es einen festen Platz auch im politischen Urteil erhalten kann.

5. Fazit: Fragen anstatt Gewissheiten

In der didaktischen Literatur zum Thema Rationalität und Emotionalität im Politikunterricht bleibt (immer noch) vieles vage. Viele Autorinnen und Autoren fordern, die Emotionen artikulationsfähig zu machen: Schon Sutor spricht 1991 von Sensibilisierung, Differenzierung, Stabilisierung, Kontrolle der Emotionen (Sutor 1991: 166). Heutige Autoren schreiben oftmals pauschalierend, dass Emotionen ausgesprochen werden sollen. Doch eine Gesinnung zu artikulieren oder sich zu einer Haltung zu bekennen, ist lediglich der Beginn eines möglichen

politischen Lernprozesses. Wichtig ist zu fragen, was daraus folgen soll. Wie kann es den Lehrenden gelingen, die Kommunikationspotentiale freizulegen, die in den emotionalen Äußerungen der Lernenden stecken, und sie in eine politische Analyse oder einen kontroversen Diskurs zu überführen? Wie kann es gelingen, aus Erregung und Betroffenheit in Prozesse der Aufklärung zu gelangen?

Gleiche Fragen stellen sich beim politischen Interesse. Zum politischen Interesse gehört die Einstellung, dass Politik im Vergleich zu anderen Lebensbereichen für Individuen persönlich von Bedeutung ist (vgl. den Beitrag von Georg Weißeno und Natalie Grobshäuser in diesem Band). In der fachdidaktischen Literatur findet sich häufig die These, dass Politikunterricht, in dessen Mittelpunkt z. B. Fallanalysen, Problemorientierung und Aktualität stehen, das fachliche Interesse der Lernenden anregen könne. Emotionen werden für die Motivation benötigt, damit sich Schülerinnen und Schüler mit dem Lerngegenstand – dem Fall und/oder Problem – auseinandersetzen. Sie sollen sich für das dem Fall zugrundeliegende Problem interessieren und dieses aus verschiedenen Perspektiven betrachten. Schließlich sollen sie sich ein reflektiertes Urteil bilden (vgl. den Beitrag von Gotthard Breit in diesem Band). Reichen aber Empathie und soziale Perspektivenübernahme aus, um in kontroversen Diskursen Grundwerte zu klären und Bürgertugenden zu vermitteln? Stehen hier dann tatsächlich die Emotionen und die Interessen der Lernenden im Mittelpunkt des Unterrichts? Oder sind es „übernommene“ Interessen und vorgegebene Lesarten von Fällen, die eine aufklärende Wirkung über die eigenen Gewissheiten, Widersprüche und Emotionen verhindern?

Wie können positive Einstellungen zur Idee der Demokratie erreicht werden? Nur indirekt? Nur über die kognitive Ebene? Oder über politisches Handeln? Bürgertugenden sind noch stärker als andere personale Faktoren auf konkretes politisches Handeln ausgerichtet (vgl. Buchstein 1995). Sie überführen

Wissen und Handlungsbereitschaft in tatsächliches politisches Handeln. Müssen wir den Bereich der Partizipation stärker in den Blick nehmen (siehe hierzu Landwehr 2017)?

Die Diskussionen über Emotionen in der politischen Bildung und ihre Bedeutung für politisches Lernen sind neu entfacht. Wenn sie nicht selbst nur einen Unterhaltungswert haben sollen, da sie sich an Feuilleton-Debatten anschließen lassen, stellt sich die grundsätzliche Frage, was jetzt neu ist im Vergleich mit den früheren didaktischen Ansätzen und Diskussionen über Emotionen. Was konkret wird hieraus für den Politikunterricht folgen?

Literatur

- Besand, A. (2018): Lernen im Feld vermeintlicher Gewissheiten. Zur Reflexion von Emotionen in politischen Bildungsprozessen. In: Politische Bildung. Journal für politische Bildung, Heft 2/2018, S. 10-13.
- Besand, A. (2017): Mit welcher Haltung machen wir unsere Arbeit? Drei Beobachtungen und vier Fragen an die politische Bildung „nach“ Pegida. In: Frech, S./Richter, D. (Hg.): Der Beutelsbacher Konsens. Bedeutung, Wirkung, Kontroversen. Schwalbach/Ts., S. 104-113.
- Besand, A. (2014): Gefühle über Gefühle. Zum Verhältnis von Emotionalität und Rationalität in der politischen Bildung. In: Zeitschrift für Politikwissenschaft, Heft 3/2014, S. 373-383.
- Brandstätter, V./Otto, J. H. (2009): Handbuch der Allgemeinen Psychologie: Motivation und Emotion. Göttingen.
- Breit, G. (2016): Mit Leidenschaft und Augenmaß zugleich. Zum Spannungsverhältnis von Rationalität und Emotionalität im Politikunterricht. Schwalbach/Ts.
- Brück, H. (1978): Die Angst des Lehrers vor seinem Schüler. Zur Problematik verbliebener Kindlichkeit in der Unterrichtsarbeit des Lehrers – ein Modell. Reinbek bei Hamburg.
- Buchstein, H. (1995): Zumutungen der Demokratie. Von der normativen Theorie des Bürgers zur institutionell vermittelten Präferenzkompetenz. In: Beyme, K. v./Offe, C. (Hg.): Politische Theorien in der Ära der Transformation. PVS-Sonderheft. Wiesbaden, S. 295-361.
- Bude, H. (2016): Das Gefühl der Welt. Über die Macht der Stimmungen. München.
- Detjen, J./Massing, P./Richter, D./Weißeno, G. (2012): Politikkompetenz – ein Modell. Wiesbaden.
- Edelmann, W. (2000): Lernpsychologie. Weinheim.
- Ehrenspeck, Y. (1998): Versprechungen des Ästhetischen. Die Entstehung eines modernen Bildungsprojekts. Opladen.
- Eis, A./Metje, F. (2017): Populismus: Bedrohung der Demokratie oder Konsequenz von Entpolitisierung. In: Polis, Heft 3/2017, S. 16-18.

- Fischer, K.G. (1973): Einführung in die politische Bildung. Frankfurt/M. Frankfurt, H. G. (2006): Bullshit. Frankfurt/M.
- Frevort, U. (2018): Politische Bildung – mit Gefühl? In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Heft 13-14/2018, S. 18-24.
- Friedrichs, W. (2018): Gefühle politische artikulieren. Über die Bedeutung von Gefühlen für die politische Bildung vor dem Hintergrund der neuen Demokratietheorien. In: Politische Bildung. Journal für politische Bildung, Heft 2/2018, S. 16-22.
- Gagel, W. (1986): Von der Betroffenheit zur Bedeutsamkeit. Der Zusammenhang zwischen subjektiver und objektiver Betroffenheit als Erkenntnisprozess. In: Gegenwartskunde, Heft 1/1986, S. 31-44.
- Geiges, L./Marg, S./Walter, F. (2015): Pegida. Die schmutzige Seite der Zivilgesellschaft? Bielefeld.
- Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE) (2004): Nationale Bildungsstandards in der Politischen Bildung an Schulen. Schwalbach/Ts.
- Großkopff, R. (1994): Der Zorn des Kanzlers. Gefühle in der Politik. Bonn.
- Hilligen, W. (1985): Zur Didaktik des politischen Unterrichts. Opladen.
- Hilligen, W. (1991): Einige Thesen zum Verhältnis von Denken, Fühlen und Handeln im Politikunterricht. In: Schiele, S./Schneider, H. (Hg.) (1991): Rationalität und Emotionalität in der politischen Bildung. Stuttgart, S. 37-57.
- Jensen, U. (2017): Zornpolitik. Berlin.
- Kämpfer, S./Mutz, M. (2017): Zufriedenheit und Wohlbefinden in der Konsum- und Erlebnisgesellschaft. In: Frankenberger, R./Frech, S. (Hg.): Soziale Milieus. Lebenswelten in Deutschland. Schwalbach/Ts., S. 87-107.
- Kersting, N./Woyke, W. (2012): Vom Musterwähler zum Wutbürger? Politische Beteiligung im Wandel. Münster.
- Kölzer, C. (2011): Arbeitslosigkeit als Lebens- und Lernsituation. In: Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften, Heft 1/2011, S. 50-69.
- Korte, R. (Hg.) (2015): Emotionen und Politik. Begründungen, Konzeptionen und Praxisfelder einer politikwissenschaftlichen Emotionsforschung. Baden-Baden.
- Kurbjuweit, D. (2010): Der Wutbürger – Stuttgart 21 und die Sarrazin-Debatte. Warum die Deutschen so viel protestieren. In: Der Spiegel, Nr. 41/2010, S. 26-27.
- Marg, S. (2017): Besorgte, Wut- und Protestbürger: Gefahr für die Demokratie? In: Bürger & Staat, Heft 1/2017, S. 41-46.
- Marg, S./Geiges, L./Butzlaff, F./Walter, F. (Hg.) (2013): Die neue Macht der Bürger. Was motiviert die Protestbewegungen? Reinbek bei Hamburg.
- May, Michael (2017): Politische Urteilsbildung unter Druck. In: Polis, Heft 3/2017, S. 13-15.
- Metje, F. (2018): Einblicke in das Verhältnis von Politik und Gefühlen. In: Politische Bildung. Journal für politische Bildung, Heft 2/2018, S. 34-38.
- Oeftering, T./Uhl, H. (2010): Emotionen und politisches Lernen. In: Reinhardt, V./Lange, D. (Hg.): Handbuch für den sozialwissenschaftlichen Unterricht. Band 1: Inhaltsfelder der Politischen Bildung. Baltmannsweiler, S. 56-70.
- Ortner, H. (2018): Dumme Wut. Kluger Zorn. Anklagen und Freisprüche. Frankfurt/M.

- Petri, A. (2018): Emotionssensibler Politikunterricht. Konsequenzen aus der Emotionsforschung für Theorie und Praxis politischer Bildung. Frankfurt/M.
- Pokorny, S. (2018): Von A wie Angst bis Z wie Zuversicht. Eine repräsentative Untersuchung zu Emotionen und politischen Einstellungen in Deutschland nach der Bundestagswahl 2017. Analysen & Argumente, Mai 2018, Ausgabe 302. URL: <http://www.kas.de/wf/de/33.52571/> [28.08.2018].
- Reichenbach, R./Breit, H. (2005): Skandal und politische Bildung. Aspekte zu einer Theorie des politischen Gefühls. Berlin.
- Reinhardt, S. (2015): Taugt Empörung als Motiv für politische Werte-Bildung? In: Juchler, I. (Hg.): Hermeneutische Politikdidaktik. Perspektiven der politischen Ethik. Wiesbaden, S. 107-120.
- Richter, F. (2018): Hört endlich zu! Weil Demokratie Auseinandersetzung braucht. Berlin.
- Roth, G. (2001): Fühlen, Denken, Handeln: Wie das Gehirn unser Verhalten steuert. Frankfurt.
- Rumpf, H. (1988): Die übergangene Sinnlichkeit. Drei Kapitel über Schule. Weinheim, München.
- Sander, W. (2014): Wissenschaftstheoretische Grundlagen politischer Bildung: Konstruktivismus. In: Sander, Wolfgang (Hg.): Handbuch politische Bildung. 4. Auflage, Schwalbach/Ts., S. 77-89.
- Schiele, S./Schneider, H. (Hg.) (1991): Rationalität und Emotionalität in der politischen Bildung. Stuttgart.
- Schiele, S. (1991): Die politische Bildung ist nicht im Gleichgewicht. In: Schiele, S./Schneider, H. (Hg.) (1991): Rationalität und Emotionalität in der politischen Bildung. Stuttgart, S. 1-9.
- Seeßlen, G. (2017): Trump! **Populismus** als Politik. Berlin.
- Soboczynski, A. (2017): „Wir müssen die Sorgen der Menschen ernstnehmen“. In: Die Zeit vom 05.10.2017, S. 41.
- Sutor, B. (1992): Politische Bildung als Praxis. Grundzüge eines didaktischen Konzepts. Schwalbach/Ts.
- Sutor, B. (1991): Zwischen Mentalitäten und Stimmungen – Aufgaben und Grenzen politischer Bildung. In: Schiele, S./Schneider, H. (Hg.) (1991): Rationalität und Emotionalität in der politischen Bildung. Stuttgart, S. 155-171.
- Watzlawick, P. (Hg.) (1997): Die erfundene Wirklichkeit. Wie wissen wir, was wir zu wissen glauben? Beiträge zum Konstruktivismus. 9. Auflage, München.
- Weber, F. (2007): Emotionalisierung, Zivilität und Rationalität. Schritte zu einer politischen Theorie der Emotionen. In: Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft, Heft 1/2007, S. 7-22.
- Weber, F. (2016): Emotion und Kognition in der Politischen Bildung. Überlegungen aus emotionstheoretischer Sicht. In: Deichmann, C./May, M. (Hg.): Politikunterricht verstehen und gestalten. Wiesbaden, S. 164-183.
- Weber-Stein, F. (2011): Die affektive Dimension des hermeneutischen Zirkels. Emotionale Bedingungsfaktoren der politischen Urteilsbildung. In: Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften, Heft 1/2011, S. 54-73.

Felix Heidenreich

Politische Gefühle in der Demokratie: Hilfreiche Unterscheidungen

1. Einleitung: Demokratie und politische Emotionen

Sehr lange war in der Geschichte des politischen Denkens der Begriff der Demokratie negativ konnotiert. Für Platon war völlig unbestreitbar, dass Politik eine Angelegenheit für Eliten und Experten sei, die, anders als das einfache Volk, ihre Emotionen beherrschen und kühl argumentieren konnten. Bei Aristoteles bezeichnet „Demokratie“ die Pöbelherrschaft, die Verfallsform der *Politie*, in der sich die Masse nur nach kurzfristigen Interessen richtet und emotional aufgepeitscht irrationale Entscheidungen trifft. Diese negative Konnotation des Demokratiebegriffs hält bis ins 19. Jahrhundert an. Erst allmählich verschwindet das Bild der Demokratie als einer Herrschaft emotionalisierter Massen, denen man zutrauen muss, wie in der Französischen Revolution nach Blut und Spektakel zu gieren. Die Vorstellung, der *demos* könne sich als eine sich deliberativ im rationalen Austausch von Argumenten selbst erziehende Verständigungsgemeinschaft erweisen, ist folglich vergleichsweise jung.

Diese historische Kontextualisierung der Debatte um Demokratie und Emotionen soll einleitend verdeutlichen, dass die politiktheoretische Beschäftigung mit politischen Gefühlen keineswegs neu ist. Im Gegenteil: Die Frage, wie kollektive Gefühle durch Politik zu lenken, zu zähmen oder zu manipulieren sind, beschäftigt die politische Philosophie seit ihren Anfängen. Die Tatsache, dass diese Fragen in den vergangenen Jahren wieder mehr Aufmerksamkeit erhalten haben, ist daher nicht nur aus theorieinternen Gründen wie beispielsweise den aus ande-

ren Wissenschaftsfeldern wie der Verhaltensökonomie oder der Emotionssoziologie erwachsenen neuen Einsichten (vgl. Heidenreich/Schaal 2012), sondern vor allem aus der Dringlichkeit der Thematik zu erklären (vgl. z. B. Korte 2013). Denn eine zunehmende Emotionalisierung von Politik lässt sich zwar nicht quantifizierend messen, scheint vielen Beobachterinnen und Beobachtern jedoch unbestreitbar. Der Rationalitätsverlust in Abstimmungskampagnen (Brexit) und Wahlkämpfen (Trump), die Instrumentalisierung von Ängsten durch Politikerinnen und Politiker, das Wutgebrüll von Bürgerinnen und Bürgern auf den Straßen Europas – all diese Phänomene mögen nicht vollends neu sein, aber sie scheinen an Bedeutung zu gewinnen.

Nun überschneiden sich im Thema „Demokratie und Emotionen“ jedoch ganz verschiedene Disziplinen und Perspektiven. In den 1920er und 1930er Jahren wurden politische Emotionen zum Beispiel zum Gegenstand psychoanalytischer bzw. tiefenpsychologischer Arbeiten. Sigmund Freud selbst hatte in seinen kulturtheoretischen Schriften eine Deutung von kollektiver Wut („Das Unbehagen in der Kultur“) und von kollektiven Schuldgefühlen („Moses der Ägypter“) geliefert. Sein abtrünniger Schüler C. G. Jung entwickelte in der Schweiz parallel eine Theorie des kollektiven Unbewussten, die auf universale Archetypen verwies und so zur Erklärung des Aufstiegs des Nationalsozialismus beitragen sollte. Erich Fromm wiederum lieferte in „Die Angst vor der Freiheit“ und seinen Schriften über den „kollektiven Narzissmus“ eine stärker an Freud orientierte Erklärung für den Wahn emotionalisierter Massen. Derartig tiefenpsychologische Interpretationen eines kollektiven Unbewussten, die noch in den 1970er Jahren weit verbreitet waren (man denke an Mario Erdheims Schriften) sind heute selten geworden. Slavoj Žižek, der medienaffine Lacan-Anhänger aus Slowenien, gehört zu den wenigen Theoretikern, die sich heute noch zutrauen, Hollywood-Blockbuster als äquivalent zu Träumen im Sinne eines kollektiven Unbewussten zu lesen und über die unbewusste emotionale Stimmungslage von