Bürgerschaft/Citizenship global?

Anregungen, Bürgermodelle mit sprachlichen Bildern zu unterrichten

Tilman Grammes, Sören Torrau

Zusammenfassung
Wie kann man Bürgerschaft mit sprachlichen Bildern unterrichten? Der Beitrag thematisiert am Beispiel einer in der Politikdidaktik verwendeten Metapher, welche Ebenen Bürgerschaft beinhaltet und wie transnationale Mehrfachidentitäten unterrichtet werden können. Die methodische Arbeit mit einer Metapher wird unterstützt durch Requisiten und Fotoimpulse. Ein Denken von Bürgerschaft in natio-ethno-kulturellen Alternativen gelingt fachdidaktisch, wenn Bürgerschaft mit sprachlichen Bildern indirekt zum Unterrichtsthema gemacht wird.

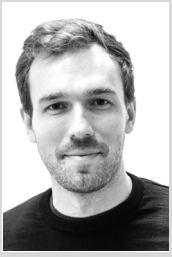
1. Deutschland – mein Land?

„Warum ist sie so dumm und sagt sie ist Deutsch, sie ist doch auch eine Ausländerin!"
„Ich behalte immer den somalischen Pass, den deutschen nehme ich niemals."
„Ich bringe meine Kinder um, wenn sie mal sagen, sie sind Deutsch."
(Gemeinschaftsschule Berlin)

Dies sind drei Äußerungen von Schüler*innen an einer Gemeinschaftsschule in Berlin, die hier bewusst losgelöst vom Kontext wiedergegeben sind.[1] Solche Schüleräußerungen können unterschiedlich eingeordnet werden: Reflektieren die Jugendlichen mit eigenen Begriffen gesellschaftliche Zuschreibungen? Wer wird in welchen Rollen anerkannt? Wie umgehen mit absoluten Aussagen zu nationalen und patriotischen Zu-

Prof. Dr. Tilmann Grammes
Professor für Erziehungswissenschaften/Didaktik sozialwissenschaftlicher Fächer an der Universität Hamburg

Prof. Dr. Sören Torrau
Juniorprofessor für Didaktik der Sozialkunde/Politik und Gesellschaft an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg



Gesellschaft • Wirtschaft • Politik (GWP) 70. Jahrg., Heft 3/2021, S. 440-451 www.budrich-journals.de
https://doi.org/10.3224/gwp.v70i3.13

gehörigkeitsgefühlen? Wird Diversität essentialisiert, oder handelt es sich um einen spielerischen Umgang mit Sprache durch uneigentliches Sprechen?

Mehrfachidentitäten und Fremdidentifizierungen gehören in vielen Lerngruppen zum Alltag. Diese Gesprächsausschnitte aus einem transnationalen politischen Klassenzimmer verdeutlichen unmittelbar, welche alltagspraktische Relevanz die Grundfrage politischer Bildung für Kinder und Jugendliche haben kann: Wie können die verschiedenen Menschen in der einen Welt lernen, friedlich zusammenzuleben? Mit dieser fachdidaktischen Schlüsselfrage nach dem *Lernen von Bürgerschaft* stehen Lehrer*innen vor der gleichermaßen interessanten wie anspruchsvollen Aufgabe, Schüler*innen bei der Entwicklung von Konzepten demokratischer Bürgerschaft zu begleiten. Welche Art von Bürgerschaft ist für demokratische Gesellschaften notwendig bzw. angemessen? Welche Rolle spielen Bürgermodelle, die sich nicht ausschließlich auf den Nationalstaat beziehen? Wie können Mehrfachidentitäten in Bezug auf natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeiten und der Unterschied zwischen politisch-rechtlicher und emotionaler Zugehörigkeit thematisiert werden?

Bürgerschaft ist ein variationsreicher Begriff, ein „cluttered term" (Earls 2011, 10). Er führt zur Frage, wie die Schüler*innen aus der Eingangsszene sich als demokratische Bürger*innen erfahren können. In vier Schritten gehen wir fachdidaktisch dieser Frage nach: Mit einer bekannten Metapher des Politikwissenschaftlers Wilhelm Hennis möchten wir – erstens – einen Überblick zu Bürgermodellen als Leitbilder demokratischer Bildungsprozesse geben. In einem zweiten Schritt fragen wir, wie diese Bürgermodelle im Spektrum natio-ethno-kultureller Zugehörigkeiten differenziert werden können. Drittens machen wir einen unterrichtspraktischen Vorschlag, wie mithilfe von sprachlichen Bildern Bürgerschaft reflektiert werden kann und diskutieren abschließend „doing citizenship" als Aufgabe im politischen Klassenzimmer.

2. Zuschauen und Bürger sein? Vier Typen der Bürgerschaft

Um Bürgerschaft in demokratischen Gesellschaften zu thematisieren, wurde in der europäischen Tradition der politischen Theorie immer wieder das sprachliche Bild des Zuschauers verwendet (Trimcev 2020). Hannah Arendt fokussiert z.B. Zuschauer*innen im antiken Amphitheater, um über politische Urteilskompetenz und die Notwendigkeit aktiver Teilhabe nachzudenken. Jacques Rancière wiederum stellt den zuschauenden Bürger mit dem Performance-Theater dar, in dem Zuschauer*innen auf die Bühne treten und spielerisch mitwirken.

Die im deutschen Sprachraum politikdidaktisch produktivste Metapher hat der Politikwissenschaftler Wilhelm Hennis 1957 vorgelegt, nicht zufällig in der einflussreichen Lehrerzeitschrift Gesellschaft-Staat-Erziehung. Das Beispiel Fußball lag nahe, weil sich die Bevölkerung einer noch jungen Bundesrepublik nach dem „Wunder von Bern", dem Gewinn der Fußballweltmeisterschaft 1954, eine Wiederaufnahme als gleichberechtigter Partner in eine internationale Staatengemeinschaft erhoffte – ein zweiter nationaler Gründungsmythos. Hennis stellt uns eine Frage[2], und liefert auch gleich seine Antwort:

„Denn was muß der ideale Zuschauer eines Fußballspiels mitbringen?

Will er Freude am Geschehen auf dem Rasen haben, so muß er zunächst Kenntnis der Regeln besitzen. Er muß wissen, worum es geht. Er muß um die Kunst wissen, wie man einen Ball vorbeispielt, wie den Sieg erringen kann. Dabei ist es durchaus nicht Voraussetzung für ein befriedigendes Verfolgen des Spielverlaufs, daß man selbst wie ein kleiner Herberger in der Lage ist, von vorneherein zu wissen, was dieser oder jener Spieler jetzt tun müßte. Aber wenn ein besonders gelungener Schuß gefallen ist, wenn besonders kunstvoll gespielt wurde, dann muß er in der Lage sein, zu würdigen, was die Könner, die Aktiven gerade vollbracht haben. Wer Könner und Stümper nicht voneinander unterscheiden kann, ist bei einem guten Fußballspiel fehl am Platz. Aber nicht allein die Einsicht in die Kunst, in Regel und Beherrschung der Technik, macht einen guten Zuschauer aus, sondern darüber hinaus muß er fähig sein, sich emotional zu engagieren, sich zu freuen, sich zu ärgern, sich begeistern, klatschen und enttäuscht oder empört pfeifen zu können. Der bloße Kenner ohne Fähigkeit zur Leidenschaft wird ein Fremdling auf der Tribüne sein gleich dem, der schreit, wenn es nichts zu schreien gibt."

(Hennis 1957/1999, 32)

Die Eigenschaften demokratischer Bürger*innen sollen in dieser Metapher denjenigen „guter Zuschauer" eines professionellen Fußballspiels ähnlich sein. Hennis verdeutlicht mit der Szene die Komplexität von Bürgerrollen: Bürger*innen sollen Zeit und Energie aufwenden, Motivation mitbringen, Sachverstand entwickeln, aber auch emotional beteiligt sein, Kontroversen aushalten, Perspektiven übernehmen und kritikfähig bleiben, demokratische Werte vertreten und verteidigen. Die Stabilität einer freiheitlichen repräsentativen Ordnung modelliert Hennis in diesem sprachlichen Bild als ein fragiles Gleichgewicht. Er zeichnet das Bürgerleitbild des reflektierten Zuschauers. Dabei setzt er voraus, „dass Teilhabe durch beobachtendes Erleben und Teilhabe durch aktives Mitwirken an politischen Entscheidungsprozessen zwei voneinander eindeutig getrennte Dinge sind" (Trimcev 2020, 51).

Auf den ersten Blick erscheint die gezeichnete Bürgerrolle als unbeweglich, nahezu statisch. Allerdings zeigt Hennis am Ende der Szene auf emotionale Beteiligung der Zuschauer*innen, die er als notwendig beschreibt: „Der bloße Kenner ohne Fähigkeit zur Leidenschaft wird ein Fremdling auf der Tribüne sein." (Hennis, ebd.) Zuschauer*innen wird zwar ein festgelegter Ort auf der Tribüne zugeschrieben, der, so scheint es, nicht durch aktives Mitwirken auf dem Spielfeld gewechselt werden kann. Zuschauer*innen brauchen das Spiel, um sich als zugehörig und somit als Bürger*innen zu erfahren, die Spieler*innen brauchen die Zuschauer*innen allerdings nicht. Das Zuschauen löst aber eine eigene, responsive Dynamik aus. Die Metapher kann an dieser Stelle weiterentwickelt werden: Auch die Akteure auf dem Spielfeld sind auf emotionale Beteiligung, auf die Wahrnehmung der Zuschauer*innen als zugehörig angewiesen.

Wir haben diese Metapher in der Lehrerbildung und auch mit Schüler*innen produktiv diskutieren können. Dabei hat sich gezeigt, dass der Text von Hennis bereits für Schüler*innen der Sekundarstufe I zugänglich ist, wenn er durch Fotoimpulse unterstützt wird oder Schüler*innen eigene Beobachtungsaufgaben übernehmen, wie einzelne oder Gruppen sich – symbolisch – zugehörig zeigen. Aus didaktischer Per-

spektive können wir die Fragen stellen: Ist es möglich, als Zuschauer*innen an politischen Prozessen teilhaben zu können? Welche Möglichkeiten der Partizipation gibt es? Was ist mit denen, die keine Tickets mehr bekommen haben oder sich nicht leisten können? Welche strukturellen Diskriminierungsformen hindern Menschen daran, am „Spiel" zu partizipieren? Inwiefern werden Menschen durch Repräsentation exkludiert? Ist es erlaubt, sich nicht für Fußball zu interessieren? Im übertragenen Sinne geht es um die allgemeine Frage, wie Kinder und Jugendliche Bürgerschaft in der Schule erfahren: Welche Formen von Zugehörigkeiten wollen wir in demokratischen Gesellschaften fördern?

Ein im fachdidaktischen Diskurs häufig diskutiertes Modell unterscheidet analytisch mit Bezug zur Metapher vier Idealtypen von Bürgerschaft (Breit/Massing 2002):

- **Informierte, reflektierte und urteilsfähige Zuschauer*innen** interessieren sich für Politik, erkennen politische und gesellschaftliche Zusammenhänge und sind in der Lage eigene, begründete Positionen zu entwickeln.
- Über das Wissen und die Fähigkeiten des Zuschauers hinaus besitzen **interventionsfähige Bürger*innen** zusätzlich Kenntnisse zu demokratischen Abläufen, kommunikative Fähigkeiten sich öffentlich einzubringen und Erfahrungswerte zu den tatsächlich vorhandenen Einflusschancen oder Beteiligungsmöglichkeiten am politischen Prozess.
- **Aktivbürger*innen** wollen gesellschaftliches Geschehen aktiv mitbestimmen, z.B. durch zivilgesellschaftliches Engagement, Mitarbeit in Parteien oder durch die Übernahme von Mandaten – auf kommunaler, regionaler, nationaler und internationaler Ebene. Politische Partizipation wird als wichtige Aufgabe verstanden, wobei nicht ausschließlich Eigeninteressen handlungsleitend sind, sondern auch eine Orientierung am Gemeinsinn.
- Auch in Demokratien gibt es eine bedeutende Anzahl von Menschen, die sich aus unterschiedlichen Gründen für Politik **nicht interessieren** oder demokratischen Systemen misstrauen. Politisch und bildungspolitisch wird deswegen das Ziel formuliert, sie systematisch in demokratische Verfahren einzubinden. Als Herausforderung kann hierbei das Aufzeigen verschiedener politischer Partizipationsmöglichkeiten gelten, ohne eine „demokratische Märchenerzählung […] eines jederzeit partizipationsbereiten oder des zur Partizipation verpflichteten Bürgers [zu] zeichnen" (Detjen 2011, 130).

Solche orientierenden Bürgermodelle können Anlass sein, die vorgenommenen Stufungen zu hinterfragen und zu diskutieren, wie eine „Demokratisierung der Demokratie durch Inklusion" (Szukala 2021, 17) sichtbar gemacht werden kann: Inwiefern können mit Bürgermodellen Demokratieverständnisse selbst zum Thema und Bürgerschaft transformativ gedacht werden?

3. Bürger – jenseits des Nationalstaates?

Aus historischer Perspektive sind Demokratien mit Nationalstaaten verwurzelt. Nationen sind ein „Gleichheitsvehikel" (Richter 2020), indem sie rechtlich und emotional

Zugehörigkeit stiften können. Demnach spielt es keine Rolle, ob man als Handwerkerin, Gesundheits- und Krankenpfleger oder Professorin auf der Tribüne des Fußballstadions sitzt. Man hat etwas gemein: Die Zuschauer*innen „sind" Dänen, Ghanaer oder Russinnen. Die Idee der Nation stiftet demzufolge „Gemeinsinn". Staaten sind die „gegenwärtig hegemoniale Form gesellschaftlicher Organisation" (Hauschild 2016, 50). Sozialpsychologie und politische Sozialisationsforschung haben gezeigt, dass bereits Kinder im politischen Klassenzimmer diese Form als selbstverständlich und gewissermaßen „naturwüchsig" betrachten (Berti/Andriolo 2001). Politikdidaktisch vernetzt bereits Hermann Giesecke sozialisationstheoretisch „politische Aktivität" (1965, 57) mit Vergesellschaftungsprozessen im Jugendalter, indem er auf die Bedeutung der Staatsbürgerrolle eingeht. Die Staatsbürgerrolle sei „die einzige allgemeine und zugleich konkrete Erwartung der Gesellschaft; sie ist allgemein, weil sie für jeden vollmündigen Bürger ohne Rücksicht auf seinen sonstigen politischen Status gilt; sie ist konkret, weil sie sich angesichts der gegenwärtigen Welt und ihrer heute absehbaren Entwicklungstendenzen relativ genau inhaltlich bestimmen läßt." (ebd., 179)

Kommt vor diesem Hintergrund das Konzept Citizenship mit dem Verständnis einer rechtlichen Zugehörigkeit aus, oder bedarf es darüber hinaus auch des Gefühls einer emotionalen Zugehörigkeit? Citizenship „gilt im liberalen Verständnis von ‚Staatsbürgerschaft' als das entscheidende Konstitutions- und Integrationsmoment pluralistischer Gesellschaften" (Eis 2020, 46). In demokratischen Staaten wird Bürgerschaft häufig als aktive Teilnahme oder Teilhabe an politischen Prozessen verstanden. Unklar ist aber, wie aktive Teilnahme definiert werden soll. Als Patriotismus werden emotionale Zugehörigkeiten in der deutschen politischen Bildung kaum diskutiert. Patriotismus taucht nur „gereinigt" als Verfassungspatriotismus auf (von Olberg 2020).

Dies ist auch eine demokratietheoretische Frage, um Unterschiede zwischen repräsentativen und partizipativen/direkt-demokratischen Vorstellungen zu benennen und Bürgerschaft nicht mit Staatsbürgerschaft gleichzusetzen (Salomon 2010). Im Bild der Hennis-Metapher können liberale demokratietheoretische Zugänge z.B. mit subjektiven Freiheitsrechten gegenüber dem Staat sichtbar werden. Spieler*innen oder Journalist*innen können ihren Beruf wählen, Fans können sich versammeln und vereinigen, Meinungen zum Spiel können frei geäußert werden, um die Stimmen der Bürger*innen „auf dem Marktplatz der Ideen hörbar zu machen" (Glaser 2007, 158). Republikanische Zugänge könnten positiv die Teilhaberechte von Bürger*innen als konstitutives Element für die öffentliche Willensbildung verdeutlichen, die für alle offen sein muss. Diese verschiedenen Verständnisse umfassen immer schon unterschiedliche Bürgermodelle und Partizipationsmöglichkeiten. Schaut man auf repräsentative Demokratien, wie sie in der Metapher von Hennis verdeutlicht werden, kann darunter z.B. die Teilnahme an Wahlen, ein Informiert-Sein oder ein reflektiertes Zuschauen verstanden werden. Inwiefern können Menschen auch außerhalb des Stadions oder eines Spieltags mitgestalten? Es gibt auch ein Recht auf Nicht-Partizipation – man muss sich nicht für Fußball interessieren. Im Klassenzimmer reflektieren Studierende und Schüler*innen immer auch, dass das Fußballspiel als Sportart einen bestimmten Interpretationsrahmen öffnet und beim Vergleichen mit Individualsportarten oder Freizeitsport z.B. Teilhabemöglichkeiten niedrigschwelliger sein können.

Von den vier oben dargestellten Idealtypen sind Bürgerrollen zu unterscheiden. Als *Bürgerrollen* nennt das „Bürgerhandbuch" (Ackermann/Müller 2015, 13) die **Staatsbürgerschaft** wahlberechtigter Bürger, die **Unionsbürgerschaft** und die **Weltbürgerschaft**. Unterschieden werden Abstammungs- und Territorialprinzip. Staatenlose werden noch nicht genannt und bleiben unsichtbar. Demokratische Teilhaberechte sind unmittelbar mit der Frage der Zugehörigkeit/Nicht-Zugehörigkeit verknüpft. Dabei korreliert Bildungsaspiration (Leistung) positiv mit kosmopolitischen Einstellungen (Shell 2020, 81f.). Bleiben Weltbürgerrollen also etwas für Bildungseliten, während „marginalisierte Gruppen" wie im Berliner Klassenzimmer „ihr Eigenes" verteidigen?

In der soziologischen Forschung werden **Active Citizens** von **Activist Citizens** unterschieden. Active Citizens würden sich ausschließlich in vorhandenen Strukturen bewegen und diese reproduzieren. Bürgerschaft wird als Status verstanden, ohne aktives Mit- und Neugestalten. Anders beim Activist Citizen: Bürgerschaft wird als „schaffende, schöpferische Praxis" konzipiert (Hauschild 2016, 51). In diesem Prozess kommt es nicht nur darauf an, Rechte und Pflichten zu haben, es kommt auch darauf an, durch „acts of citizenship" die Bürgerschaft immer wieder selbst zu gestalten. Dies sind die Handlungen, die in der Fußball-Metapher von Wilhelm Hennis noch nicht angelegt sind. Bürgerschaft muss kontinuierlich „gelebt" werden – unabhängig davon, ob man auf dem Spielfeld oder aktiv zuschauend auf der Tribüne steht. Auch Demonstrationen vor dem Stadion, das Diskutieren mit Fans des gegnerischen Clubs nach dem Spiel oder soziale Bewegungen, die die Kommerzialisierung des Sports kritisieren oder Rechtsansprüche für Nicht-Staatsbürger*innen einfordern, können als „acts of citizenship" eingeordnet werden. Activists meint zunächst grundlegend zu überlegen, *wie* Menschen selbst Bürgerschaft mitentwickeln können – mit unterschiedlichen Zielvorstellungen im Vergesellschaftungsprozess.

Auf was können Bürger*innen sich aber berufen, um Gemeinsinn zu entwickeln? Das ist eine Frage nach gemeinsamen Interessen und Werten. Sie nimmt Bürger*innen als Verantwortungsträger in ihrer „agency" ernst und setzt die Anerkennung der Würde *aller* Menschen voraus, z.B. durch die Rechte gleicher Freiheit oder das „Recht, Rechte zu haben" (H. Arendt). Sie führt im politischen Klassenzimmer dazu über Inhaltsfelder wie Menschenrechte als „offene Gerechtigkeitsnormen" (H. Bielefeldt) und ihrer Ausgestaltung zu sprechen: Inwiefern werden Stadionbesucher, Spieler*innen, Funktionäre oder Verbände beispielsweise als Verantwortungsträger erkennbar, wenn sie während eines Spiels der Fußball-Europameisterschaft 2020 mit Regenbogenfarben Fragen zu transnationalem „Gemeinsinn" aufwerfen, auf überstaatlich verankerte Diskriminierungsverbote zeigen oder vermeintlich unpolitische Räume markieren? Globale Probleme werden so zum Unterrichtsthema, die sich in interkulturellen oder internationalen Zusammenhängen entwickeln und nicht nur auf nationalstaatlicher Ebene thematisiert werden können.

4. Unterrichtspraxis: Im Klassenzimmer Bürgerschaft zum Thema machen

In der Didaktik und Methodik politischer Bildung ist die Arbeit mit Metaphern nur selten thematisiert worden (Abs 2005). In der Unterrichtspraxis kann die Fußball-Metapher von Hennis eine reflexive Qualität entfalten, wenn sie gemeinsam mit Schüler*innen das Thema Bürgerschaft öffnet. Im Politikunterricht kann sich ein methodologischer Nationalismus einschleifen, eine über die Auswahl der Leitfragen, Materialien und Quellen sich selbst verstärkende Fokussierung einer nationalen Perspektive, die als heimlicher Lehrplan unbewusst abläuft. Wie kann im Unterricht der methodologische Nationalismus *in Bewegung* gesetzt werden? Wie können Lehrer*innen – in Hennis' Metapher – diese Abseitsfalle sichtbar machen? Aus der Perspektive der deutschen Staatsbürgerschaft kann eine europäische und weltbürgerliche Perspektive geöffnet werden, wenn die Antworten der Schüler*innen jeweils auf ihre Verallgemeinerungsfähigkeit geprüft werden – „*Wenn das alle Menschen so machen würden*?" Das wäre gewissermaßen eine didaktische Umsetzung dessen, was Ahlhaus und Niesen (2019) als Kosmopolitismus von innen und von unten diskutieren, um ein nur rechtlich gedachtes Weltbürgertum weiterzuentwickeln.

Im Unterricht in Schulen sowie in der Lehrerbildung arbeiten wir mit der Metapher. Bei Lehramtsstudierenden fällt meist auf, dass das Sprachbild zunächst umstandslos dem verstaubten Modell einer Zuschauerdemokratie zugeordnet wird, von dem man sich rasch distanziert. Hennis Rollenmodell des politischen Pädagogen bestätigt die Aufgabe des Lehrers in der Schule sei „nicht unmittelbar die Erziehung zur rechten Aktion, sondern zur rechten Reaktion" (Hennis 1957: 333). Erst ein wiederholendes, interpretierendes Lesen zeigt die Emotivität und Responsivität im Sprachbild, und stellt eine Anschlussfähigkeit an eine aktuelle politikwissenschaftliche Diskussion von Bürgerschaft her. Bürgermodelle sind Interpretationssache. Wir beginnen dann, das Sprachbild versuchsweise anders einzurichten:

Didaktische Übung

Richte das Sprachbild von Wilhelm Hennis probeweise anders ein:
Welche Rollen haben Schiedsrichter*innen, Trainer, Vereinsfunktionäre oder Journalist*innen?
Wann sind Zugehörigkeitsgefühle problematisch (z.B. Hooligans)?
Welche Auswirkungen hat es, wenn Zuschauer*innen durch eine Pandemie nicht mehr auf die Tribüne dürfen und alleine den digitalen Stream verfolgen?
Würden Unterschiede erkennbar, wenn das Spiel in der Superliga oder in der CAF Champions League ausgetragen würde? Wenn wir aus dem Profisport in den Hobbysport wechseln?
Welche Deutungen ermöglicht die Metapher, wenn anstelle eines wettbewerbsorientierten Kampfspiels ein kooperatives Freizeitspiel gewählt wird?
Welchen Unterschied macht es, wenn verschiedene Interessengruppen das Spiel insgesamt verändern wollen?

Diese Arbeit mit der Metapher kann helfen, Bürgerschaft nicht nur als rechtlichen Status im Sinne eines „passport-holding" (Banks 2020, 67) zu bestimmen. Das sprachliche Bild wirft im Unterricht die Frage auf, was identitätsstiftende Merkmale sein können:

- Spieler*innen und Zuschauer*innen können verschiedene Nationalitäten haben, ihre Rollen unterschiedlich interpretieren und sich in vielfältigen Weisen einbringen, zum Beispiel als Zuschauer*innen laut Anweisungen zurufen bzw. twittern oder als Spieler*innen Schiedsrichter*innen auf eine Fehlentscheidung hinweisen. Das Spiel kann auch auf einer internationalen Bühne wie einer Weltmeisterschaft ausgetragen werden, die eine globale Öffentlichkeit herstellt.
- Individuelle Mehrfachidentitäten müssen dabei intersektional analysiert werden. Gruppenbasierte Bezeichnungen wie „Deutsche", „Spielerinnen" oder „Heterosexuelle" können sichtbar werden, um das Exklusionspotenzial verschiedener Diskriminierungsformen in ihren Überschneidungen zu denken: Wie protestieren Menschen gegen institutionelle Teilhabeschranken und welche Bürgerschaftsmodelle entwickeln sich aus Protestartikulationen? Wie damit umgehen, dass kein „social label" (Harris/Leonardo 2018, 5) der Komplexität eines Individuums gerecht werden kann?
- Hennis zielt auf ein Verständnis von Bürgerschaft, das sich erst im Handeln und sozialen Miteinander herausbildet. Dieser Prozess umfasst auch, dass Menschen, die außerhalb des Stadions stehen, zu Zuschauer*innen werden. Dabei wird nicht das Kriterium einer nationalen Zugehörigkeit herangezogen, sondern die Praxis des Involviert-Seins, des Teilhaben-Könnens und Wollens. Entscheidend ist nicht der Status einer – „leidenschaftslosen" – Zugehörigkeit. Entscheidend ist der Prozess des Sich-Zugehörig-Zeigens, der mit anderen auf das Fußballspiel ausgerichtet ist. Diese fachdidaktische Perspektive auf das *Doing/Making Citizens* hilft, feste Zuschreibungen zu vermeiden und transnationale Mehrfachzugehörigkeiten oder Nicht-Repräsentationen besser wahrzunehmen. Wie können beispielsweise Geflüchtete in den Mitgliedsländern der Europäischen Union „zugehörig" werden, ins Stadion kommen, politisch, rechtlich und zivilgesellschaftlich und zugleich neue Formen von Zugehörigkeit etablieren?

Unterrichtspraktisch kann methodologischer Nationalismus durch eine Metaebene bewusst gemacht werden, indem immer wieder Fragen zum Bild der Fußball-Metapher gestellt werden:

Mit welcher „Perspektiven-Brille" betrittst du als Zuschauer*in/als Spieler*in/als Journalist*in usw. das Stadion?
Welchen Platz auf der Tribüne wählst du / wird dir zugewiesen?
Wie werden Bilder am Mischpult in der Regiekabine produziert?
Welche Bilder werden durch Kameraauswahl und Bilderzuschnitt überhaupt sichtbar? …

Ideen-Kasten für die Unterrichtspraxis:

Die kreative Arbeit mit der Fußball-Metapher kann durch Fotoimpulse unterstützt werden. Die Motive lassen sich im Web leicht finden:

Motiv 1 zeigt fahr- und schwenkbare Kameras und ein „Mischpult" zur Aufzeichnung und Übertragung eines Fußballspiels. Im Politikunterricht kann dieses Foto anregen, über Perspektivität, mediale Darstellungen und die eigene Standortgebundenheit („Brillen") zu diskutieren: Wie werden Zugehörigkeiten dargestellt? Werden Protestaktionen im Stadion gezeigt? Wie inszenieren sich Fans oder Spieler*innen mit welchen Symbolen?

Motiv 2 zeigt Fans, die ihre Emotionen mit zwei Flaggen bei Nationalmannschaftsspielen oder mit Sympathien für mehrere Clubs oder einzelne Spieler*innen zum Ausdruck bringen. Im Politikunterricht kann dadurch eine sozialwissenschaftliche Beobachterperspektive aufgebaut werden, die es ermöglicht, Gruppenzugehörigkeiten bezüglich identitätsstiftender Merkmale zu reflektieren. Handelt es sich um Nationalismus, um temporären Party-Patriotismus oder um kosmopolitischen Patriotismus? (Appiah 2001)

Im Unterricht kann grundlegend unterschieden werden: Bürgerschaft im engeren Sinne hat eine rechtlich-politische Seite, die Staatsbürgerschaft: Welchen Pass besitze ich? (**Nationalität**) Auch diese nationale Identität ist vielfältig. Sie umfasst ein kommunales Wahlrecht; regionale (als Südtiroler oder Tirolerin), nationale (somalische, deutsche Staatsbürger*innen) und EU-Identifikationen. Es gibt doppelte Staatsbürgerschaften (somalischer oder dänischer *und* deutscher *und* EU-Bürger), Staatenlose (Geflüchtete, sans-papiers, Dreamers) und spezielle Vermittlerrollen wie Diplomaten, zivilgesellschaftliche Mediatoren wie Ärzte ohne Grenzen.

Bürgerschaft im weiteren Sinne hat eine kulturell-gesellschaftliche Seite, die Bürgerexistenz, die variieren kann (**multiple Identität**): als Lebenspartner/Eheleute/Freund, Familienmitglied (mit Migrationsgeschichten oder internationalen Wohnorten), Berufsangehöriger (in einem transnationalen Unternehmen), Angehöriger von Religionsgemeinschaften, als Nachbarn in Grenzregionen oder in Vermittlerrollen (vgl. dazu modellhaft eine britische Unterrichtseinheit: National Academy Oaks o.J.).

Motiv 3 zeigt die Allianz Arena in München in Regenbogenfarben, vor dem Vorrundenspiel Deutschland / Ungarn der Europameisterschaft 2020. Mit dem Motto „Fußball für alle" verbunden war eine europaweite Diskussion zu den Fragen, an welchen „Orten" Menschenrechte (de)thematisiert und geschützt werden können, inwiefern Sport politisch sein kann/muss und welche Werte über den Nationalstaat hinaus gelten sollen: Wie kann sichergestellt werden, dass alle „Menschen unabhängig von Geschlecht, Geschlechtsidentität, Alter, Hintergrund, Fähigkeiten oder Behinderungen Zugang zum Fußball und daran Freude haben"? (UEFA)
https://editorial.uefa.com/resources/0269-1267f60bc5e2-7ea4133e7969-1000/gemeinsam_fur_die_zukunft_des_fussballs.pdf

Unterrichtsmethodisch können Requisiten Sprecherpositionen anschaulich markieren und zugleich flexibel halten:

- *Denkhüte* oder *Denkstühle* als materiale Symbole nach Edward de Bono (vgl. Achour u.a. 2020, 239)
- *Identitäts-Moleküle* als modellhafte Darstellung von Gruppenzugehörigkeiten einer einzelnen Person, die die schon vorhandene Mehrdimensionalität des Sich-Zugehörig-Zeigens aufschlüsseln (vgl. yMind/SPI Research 2018, 21ff.).

Mit Denkhüten oder Identitätsmolekülen können Schüleräußerungen wie in der Eingangsszene als natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeitskonstruktionen wertgeschätzt und zugleich systematisiert werden. Wer bestimmt unter welchen rechtlichen Voraussetzungen über Zugehörigkeiten? Welche Rolle spielt mein rechtlicher Status, um mich überhaupt zugehörig zeigen zu können? Spiegelt ein Pass meine Zugehörigkeit wider? Wie werden in Hennis' Metapher außerhalb des Stadions stehende Menschen – rechtlich – zu „Ausländern" oder kulturell „Fremden" gemacht, und was bedeutet das für demokratische Bürgerschaft? Einzelne, die Lerngruppe besonders interessierende Fragen können fokussiert und vertieft werden. Dazu sollten auch die Grenzen der Fußball-Metapher mit den Schüler*innen reflektiert werden, insbesondere zu Unterschieden zwischen „Spielen" und institutionalisierten politischen Entscheidungsprozessen oder zu Fragen, an welchen Stellen individuelles Handeln auf strukturelle Hürden stößt.

5. Fazit: Doing Citizenship – die Reflexion von Identitätsperformanz

Ziel des Politikunterrichts ist es, mithilfe der Fußball-Metapher Bürgerschaft als Doing/Making Citizenship in einem Spannungsfeld von sozialen Prozessen und rechtlichem Status sichtbar zu machen, so dass sich Schüler*innen darin wiedererkennen und reflektieren können. Strategien der Konstruktion von sozialer Identität im politischen Klassenzimmer, „*Identitätsperformanz*" (identity performance, Goffman 2017), werden zum Unterrichtsthema. Loyalitäten überlappen sich zwischen Lokalem, Nationalem, Europa, einer menschenrechtlichen oder kosmopolitischen Perspektive, religiösen oder weltanschaulichen Bindungen. Die damit verbundenen Aushandlungsprozesse können im Unterricht aufgenommen werden, um Identitäten nicht mit unveränderlichen Wesensmerkmalen gleichzusetzen.

In der Metapher von Hennis könnte das bedeuten, dass der/die Zuschauer*in ein Mensch in Bewegung ist. Es können (transnationale) zivilgesellschaftliche und berufliche Zugehörigkeiten von nationalstaatlich garantierten Rechten unterschieden werden, ohne dabei „bequeme Lösungen" vorzuschlagen oder die Komplexität von emotionalen Zugehörigkeiten zu vereindeutigen. Die Schüler*innen aus der Eingangsszene können das *Doing/Making Citizenship* beobachten, indem sie in ihren Deutungsversuchen anerkannt werden: Die wiedergegebene Schüleräußerung „Ich behalte immer den somalischen Pass, den deutschen nehme ich niemals", die leicht missverstanden

werden kann, kann so nicht nur als Status, als „passport-holding" gelesen werden; sie verweist auch auf die fachdidaktische Aufgabe, die in dieser Aussage sichtbar werdende Komplexität von Zugehörigkeiten als gemeinsamen Bildungs*prozess* zu verstehen. „In der Demokratie gibt es eine Vielzahl legitimer Bürgerrollen […]. Politische Bildung hat hier die Aufgabe, Menschen darin zu unterstützen, je für sich ihre eigene Bürgerrolle zu finden" (Sander 2008, 49).

Anmerkungen

1 Wir danken Melisa Schneegans und Jan Rauch, die uns Unterrichtsbeobachtungen übermittelt haben.
2 Zu dieser Zeit noch nicht in geschlechtergerechter Sprache.

Literatur

Unterrichtsmaterialien

Bundeszentrale für politische Bildung (2009): Deutschland. Mein Land? Entscheidung im Unterricht, Heft 2. Bonn. Online verfügbar: www.bpb.de/shop/lernen/entscheidung-im-unterricht/163389/deutschland-mein-land [23.04.2021].

National Academy Oaks (o.J.): What does identity mean? Online verfügbar: https://teachers.thenational.academy/lessons/what-does-identity-mean-6cv6cr# [23.04.2021].

yMind/SPI Research (2018): Raus aus der Schublade! Diversity Training in Schulen: Berlin. Online verfügbar: https://www.spi-research.eu/wp-content/uploads/2018/12/yMIND_Diversity_Training_SPI-Forschung.pdf [23.04.2021].

Fachliteratur

Abs, H.J. (2005): Metaphern der Demokratie. In: G. Himmelmann & D. Lange (Hrsg.), Demokratiekompetenz (S. 114-128). Wiesbaden: Springer VS, https://doi.org/10.1007/978-3-322-83389-1_10

Achour, S., Frech, S., Massing, P. & Straßner, V. (Hrsg.) (2020): Methodentraining für den Politikunterricht. Frankfurt am Main: Wochenschau.

Ackermann, P., & Müller, R. (2015): Bürgerhandbuch. Politisch aktiv werden – Öffentlichkeit herstellen – Rechte durchsetzen. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.

Appiah, K. (2001): Kosmopolitischer Patriotismus. Frankfurt: Suhrkamp.

Ahlhaus, S. & Niesen, P. (2019): Regressionen des Mitgliedschaftsrechts: Für einen Kosmopolitismus von innen. In: U. Bohmann & P. Sörensen (Hrsg.), Kritische Theorie der Politik (S. 608-631). Berlin: Suhrkamp.

Banks, A. (2020): Citizenship, Culture, and Race in the United States. In: M. Drinkwater, F. Rizvi, & K. Edge (Hrsg.), Transnational Perspectives on Democracy, Citizenship, Human Rights and Peace Education (S. 65-89). London [u.a.]: Bloomsbury.

Berti, A. E. & Andriolo, A. (2001): Third Grader's Understanding of Core Political Concepts (Law, Nation-State, Government) Before and After Teaching. Genetic, Social, and General Psychology Monographs. 127(4), S. 346-377.

Breit, G. & Massing, P. (2002): Die Rückkehr des Bürgers in die politische Bildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.

Detjen, J. (2011): Keine „demokratischen Märchenerzählungen"! Zur Notwendigkeit eines realistischen Bürgerbildes und zur Faszinationskraft des Aktivbürgers als Leitbild für die politische Bildung. In:

B. Widmaier & F. Nonnenmacher (Hrsg.), Partizipation als Bildungsziel. Politische Aktion in der politischen Bildung (S. 125-136). Schwalbach: Wochenschau.

Earls, F. (2011): Children: From Rights to Citizenship. The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science. 633(1), S. 6-16. https://doi.org/10.1177/0002716210383637

Eis, A. (2020): Citizenship. In: S. Achour, M. Busch, P. Massing, & C. Meyer-Heidemann (Hrsg.), Wörterbuch Politikunterricht (S. 46-48). Frankfurt am Main: Wochenschau.

Goffman, E. (2017): Wir alle spielen Theater. Die Selbstdarstellung im Alltag. 17. Auflage, München: Piper (zuerst: The presentation of self in everyday life, 1959).

Glaser, J. (2007): Erziehung zu Staatsbürgerschaft und sozialer Gerechtigkeit. In: E. Marsal, T. Dobashi, B. Weber, & F. G. Lund (Hrsg.), Ethische Reflexionskompetenz im Grundschulalter. (S. 155-167). Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang.

Giesecke, H. (1965): Didaktik der politischen Bildung. München: Juventa.

Harris, A., & Leonardo, Z. (2018): Intersectionality, Race-Gender Subordination, and Education. Review of Research in Education, 42(1), S. 1-27. https://doi.org/10.3102/0091732X18759071

Hauschild, A. (2016): Von der Kunst, Bürger_in zu sein. Forschungsjournal Soziale Bewegungen, 29(2), S. 50-60. https://doi.org/10.1515/fjsb-2016-0207

Hennis, W. (1957). Das Modell des Bürgers. In: Gesellschaft, Staat, Erziehung, H. 7, S. 330-339, wiederabgedruckt u.a. in ders. (Hrsg.), Regieren im modernen Staat (S. 24-36). Tübingen: Mohr Siebeck.

Richter, H. (2020): Demokratie. Eine deutsche Affäre. München: C.H. Beck. https://doi.org/10.17104/9783406754814

Salomon, D. (2010): Elemente neuer Bürgerlichkeit. Bourgeois und Citoyen in der postdemokratischen Elitenherrschaft. PROKLA. Zeitschrift für kritische Sozialwissenschaft, (3), S. 311-323. https://doi.org/10.32387/prokla.v40i160.379

Sander, W. (2008): Politik entdecken – Freiheit Leben. Didaktische Grundlagen politischer Bildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.

Shell Deutschland Holding (2020): Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Szukala, A. (2021): Politische Bildung und demokratische Inklusion durch Bürgerschaft. POLIS, 25(1), S. 15-17.

Trimcev, R. (2020): Zuschauerdemokratie revisited. Kann es demokratiepädagogische Bürgerleitbilder jenseits des Aktivbürgers geben? In: H. Berkessel, W. Beutel, S. Frank, M. Gloe, T. Grammes, & C. Welniak (Hrsg.), Demokratie als Gesellschaftsform. 7. Jahrbuch Demokratiepädagogik (S. 45-60). Frankfurt am Main: Wochenschau.

Von Olberg, J. (2020): Patriotismus – ein Alleinstellungsmerkmal der Neuen Rechten? POLIS, 24(1), S. 13-15.