

Peter Massing

In Gesprächen lernen: Gesprächsformen in der politischen Bildung

1. Vorbemerkung

„Sprechen“ in der Gesamtgruppe ist nach wie vor der Normalfall in Veranstaltungen zur politischen Bildung. Gespräche sind konstitutiver Bestandteil des Alltags politischer Bildung, auch wenn die Häufigkeit und die dominierende Rolle des Gesprächs zwischen der schulischen und der außerschulischen politischen Bildung variieren mag. Gespräche können Zugänge zum Lerngegenstand sowie zur Perspektive der Lernenden eröffnen und ebenso verschließen; sie können neugierig und nachdenklich machen, motivieren und Fragen aufwerfen, aber auch beschämen und Ängste und Blockaden auslösen. Sie sind gekennzeichnet durch Eigendynamik, Eigensinn und Situiertheit und sind daher nur bedingt plan- oder vorhersehbar (vgl. de Boer 2015).

Trotz dieser Bedeutung erfährt das Gespräch in der Politikdidaktik und in Konzeptionen der schulischen und der außerschulischen politischen Bildung wenig Aufmerksamkeit.

2. Das Unterrichtsgespräch – Versuch einer begrifflichen Klärung

Viele
Definitionen
des
Unterrichtsgesprächs

Das Gespräch als „normale“ Handlungsform in Bildungsprozessen ist das Unterrichtsgespräch. Zum Unterrichtsgespräch existiert eine Vielzahl von Definitionen. Versucht man bei allen Unterschiedlichkeiten eine Art Minimalkonsens zu finden, bietet sich folgende Definition an: „Das Unterrichtsgespräch umfasst alle Situationen im Unterricht, in denen ein gemeinsamer Austausch der Lehrenden mit möglichst allen und zwischen allen Lernenden zu einem klar definierten Thema stattfindet“ (Leisen 2015, 3). Eine etwas komplexere Definition bietet Sibylle Reinhardt: Danach ist das „Unterrichtsgespräch (...) eine impulsgesteuerte und breitrahmig strukturierte Kommunikationsform, in der die Lernenden selbsttätig, kooperativ und ertragreich einen Gegenstand (Thema, Material, Problem, Ei-

generierungen u. a. m.) im Medium des sprachlichen Austauschs bearbeiten. Dieses Unterrichtsgespräch ist zugleich strukturiert und offen (der Widerspruch ist pädagogisch konstitutiv): die Lehrerin bzw. der Lehrer klärt einen Rahmen (z. B. das Fach, den Gegenstand, die interaktive Struktur der Situation) und regt durch Impulse (Anstöße) und – wenn nötig – auch durch engere Fragen an. In diesem Rahmen und mit dieser Hilfe kommunizieren die Lernenden selbstständig und produktiv“ (Reinhardt 2000, 199). Das Unterrichtsgespräch als Kommunikationssituation hat neben dem Inhalts- auch einen Beziehungsaspekt, wobei Letzterer den Ersteren beeinflusst. Da im Unterrichtsgespräch die Parteien ungleich sind, kommt den Lehrenden eine besondere Verantwortung für den Beziehungsaspekt zu, mit dem es sich bei Störungen selbstkritisch und selbstreflexiv auseinanderzusetzen gilt. In konfliktreichen Beziehungen kann die Inhaltsdimension fast völlig an Bedeutung verlieren. Hier ist es Aufgabe des Unterrichtsgesprächs, als „Metagespräch“ erst die eigenen Voraussetzungen zu schaffen. Zu den Beziehungsaspekten des Unterrichtsgesprächs gehören auch Aspekte der Kommunikation, die die Diversität und soziale Ungleichheit der Lernenden berücksichtigen, deren Auswirkungen gerade in der politischen Bildung immer mitreflektiert und problematisiert werden müssen (vgl. den Beitrag von Achour in diesem Band).

Kommunikationssituation mit Inhalts- und Beziehungsebene

3. Das Unterrichtsgespräch im politischen Lernen

Die besondere Bedeutung des Gesprächs für die Entfaltung von Lernprozessen in der politischen Bildung wird in der Regel mit dem engen Zusammenhang von Gespräch, Politik und Demokratie begründet. Die Betonung dieses Zusammenhangs soll deutlich machen, dass sprachliche Fähigkeiten einen wichtigen Teil politischer und demokratischer Kompetenz darstellen. Als politische Handlungskompetenz lässt sie sich unterteilen in kommunikative Handlungsfähigkeit und in partizipative Handlungsfähigkeit, die eng zusammenhängen. Beides sind komplexe Kompetenzen, die noch weiter in die Kompetenzfacetten „Artikulieren“, „Argumentieren“, „Verhandeln“ und „Entscheiden“ differenziert werden können (vgl. Detjen, u. a. 2012, 65 ff.). Vor allem die Kompetenzfacetten „Artikulieren“ und „Argumentieren“ können mit Methoden des Unterrichtsgesprächs und der Diskussion im Politikunterricht gefördert werden.

Enger Zusammenhang von Gespräch und Demokratie

Gespräch
kann Beitrag
zum „Demo-
katielernen“
leisten

Soll das Unterrichtsgespräch in der politischen Bildung neben der Förderung kommunikativer und partizipativer Handlungsfähigkeit auch einen Beitrag zum „Demokatielernen“ leisten (vgl. den Beitrag von Gloe in diesem Band), ist es notwendig, dass es in seiner formalen Struktur bestimmten Anforderungen genügt. Es muss darin die Idee des Diskurses oder des Dialogs erkennbar sein. Das heißt: Ein möglichst geringes Gefälle zwischen den Gesprächsbeteiligten, Offenheit für Alternativen, Wille, den anderen zu verstehen, Bereitschaft, gegnerische Argumente zu bedenken, eigene Positionen infrage stellen zu lassen, Fragen zu Ende zu denken, den Dingen auf den Grund zu gehen, sich nicht mit Schlagworten begnügen, die eigenen Emotionen zu kontrollieren, sich eigene Vorurteile bewusst zu machen usw. (vgl. Sutor 1971, 284). Politische Bildung, die neben sprachlicher Kompetenz auch Selbstbestimmung und politische Beteiligung anstrebt, muss das Unterrichtsgespräch so organisieren, dass es vor allem ein Ort gemeinsamen Problemlösens und diskursiver Verständigung ist.

4. Sprache und Gespräch als Medium der Politik und als Gegenstand politischer Bildung

Sprache als
Gegenstand
des Lernens

Bisher wurde Sprache in der Form des Unterrichtsgesprächs vor allem unter methodischen Gesichtspunkten als ein Lernweg beschrieben. Sprache gewinnt in politischen Bildungsprozessen aber auch noch in anderer Hinsicht an Bedeutung, nämlich als Gegenstand des Lernens (vgl. den Beitrag von Giraz in diesem Band). Der Gegenstand des Lernens – das Politische bzw. die Politik – existiert nur sprachlich vermittelt. Politik lässt sich nicht einfachhin als ein inhaltlich eindeutig bestimmtes Segment aus der umfassenderen historisch-sozialen oder aktuellen gesellschaftlichen Wirklichkeit beliebig ausgrenzen, vielmehr ist sie in konzeptualisierter Form aktuell und historisch gleichermaßen sprachlich vermittelt (Massing 2020, 4). Das heißt, Politik ist selbst gar nicht anders zu denken als durch Sprache konstituiert und Sprache ist die Existenzbedingung für Politik. Wenn also das, worüber im Unterrichtsgespräch verhandelt wird, das Politische, selbst ein sprachliches Produkt ist, dann hängt die „Qualität dieses Produkts“ vor allem von der Sprachkompetenz der Beteiligten ab. Je höher das Sprachniveau, je differenzierter die Ausdrucksweise, je präziser die Verwendung der Fachsprache, desto konkreter erscheint der Gegenstand und desto klarer wird das „politische Denken“.

Die sprachliche Konstruktion des Politischen erfolgt jedoch nicht allein nach semantischen Regeln und wertfrei, sondern wer definiert, wählt aus. Er stellt bestimmte Aspekte, die er für wichtig hält, in den Vordergrund und vernachlässigt andere, die ihm weniger charakteristisch erscheinen. Was er für wichtig oder unwichtig hält, hängt im Wesentlichen von seinen Interessen und Erwartungen ab. Politik als sprachliches Konstrukt ist gruppenbedingt, „gesellschaftliches Produkt“ und damit auch Ausdruck von Interessen und Ideologien. Politische Bildung hat danach eine doppelte ideologiekritische Aufgabe. Gegenstand der Ideologiekritik ist zum einen das „Gespräch“ selbst, indem es nach Interessen, Vorurteilen, Halbwahrheiten, fehlerhaftem Denken, Abhängigkeiten usw. untersucht wird, zum anderen die Politik als sprachliche Konstruktion und vor allem die Sprache in der Politik. Die ideologiekritische Betrachtung der Sprache in der Politik in ihrer instrumentellen Funktion zielt darauf, ihre Rolle als Medium gesellschaftlicher Implikate zu verdeutlichen, als Instrument der Herrschaftsausübung, der Interessenverschleierung, der Manipulation, der Stabilisierung von Vorurteilen, Denkschemata, Mythen usw. (vgl. Becker 1999, 481). Politische Bildung muss nicht nur auf diese Funktion von Sprache aufmerksam machen, sondern sie muss auch für den spezifisch politisch-rhetorischen Sprachstil sensibilisieren. Wenn Sprache in diesem doppelten Sinne als „Unterrichtssprache“ und als „Politiksprache“ ideologiekritisch behandelt wird, ist damit eine weitere Aufgabe des Gesprächs im politischen Lernen genannt, das dieses von anderen Lernprozessen im Kern unterscheidet.

Sprache und
Ideologiekritik

5. Formen des Unterrichtsgesprächs und ihr didaktischer Ort

Formen des Unterrichtsgesprächs unterscheiden sich nach der Aktivität bzw. Lenkung durch die Lehrenden, nach dem äußeren Gesprächsverlauf, dem Umfang der Gesprächsgruppe und dem Ziel oder dem Inhalt des Unterrichtsgesprächs.

Ordnet man mögliche Formen des Gesprächs nach dem Ausmaß der Lenkung, kann man zwischen Gesprächen mit hoher Lenkung wie z. B. dem Lehrervortrag und dem fragend-entwickelnden Gespräch, Gesprächen mit geringer Lenkung wie der Diskussion, dem Streitgespräch, der Debatte und der Pro-Kontra-Debatte oder der Unterhaltung unterscheiden. Als Gespräche mit einer mittleren Len-

Typologien
von
Unterrichtsgesprächen

kung gelten das Sokratische Gespräch, aber auch Gespräche zwischen den Lernenden, in denen die Lehrenden diese durch Impulse diskursiv einbinden und sie zu Interaktionen untereinander anregen (vgl. Leisen 2015, 9).

Vor dem Hintergrund, dass Unterrichtsgespräche über Politik dem Informationsverständnis, dem Meinungsaustausch, dem systematischen Lernen, der Ideologiekritik, der emotionalen Auseinandersetzung und der Einübung in öffentliches politisches Diskussionsverhalten dienen sollen, kann sich folgende Systematik ergeben:

- Gespräch zwischen den Lernenden: vor allem im Rahmen handlungsorientierter Methoden;
- Gespräche zwischen Lehrenden und Lernenden: sachklärend, interpretativ, meinungsbildend, Metagespräch;
- Gesprächsformen mit Dritten (z. B. bei Exkursionen, Erkundungen, Expertenbefragung u. a.), die andere Akteurinnen und Akteure miteinbeziehen und neue Erfahrungen in der Gruppe, meist außerhalb traditioneller Lernorte, schaffen (vgl. Weißenö 2004).

All diese Unterscheidungen, auch die letzte, sind jedoch nur mehr oder weniger trennscharf und nicht frei von Willkür. Sie gewinnen für politisches Lernen erst dann Bedeutung, wenn ihnen bei der Organisation des Lernprozesses der „richtige“ didaktische Ort zugewiesen wird.

Zuordnung
Gesprächs-
formen und
Unterrichts-
phasen

Geht man davon aus, dass jeder Unterrichtsprozess sich in seinem Verlauf in Einstiegsphase, Informationsphase, Anwendungsphase, Problematisierungsphase und Urteilsbildung sowie die Phase der Metakommunikation gliedern lässt, bieten sich folgende Zuordnungen an:

Einstiegsphase: Sie ist der Ort, an dem unterschiedliche Formen des Unterrichtsgesprächs sinnvoll sein können: offene Gespräche wie auch solche mit stärkerer Lenkung. Offene Gesprächsformen bieten sich an, wenn es darum geht, Vorkenntnisse zu aktivieren, Voreinstellungen zu klären und Beziehungen zur Alltagswelt herzustellen. Mit gebundenen Formen wie dem „divergierenden Gespräch“ (Becker) können im Einstieg Einfälle zu einer Frage- oder Problemstellung gesammelt werden, mögliche Aspekte eines Themas aufgelistet, verschiedene Erarbeitungsmethoden diskutiert werden usw.

Informationsphase: Für diese Phase eignen sich Formen des Gesprächs am wenigsten. Bestenfalls kann in Ansätzen das Lehrgespräch eingesetzt werden, das schon in einem fließenden Übergang zum „Lehrervortrag“ steht.

Anwendungsphase – Problematisierung und Urteilsbildung: Hier ist das Unterrichtsgespräch in seinen verschiedenen Ausprägungen die maßgebliche Methode und Arbeitsweise. Dabei geht es um die Bearbeitung, die Wiederholung, die Kritik eines bereits bekannten Sachverhalts, von Erkenntnissen oder Positionen, also um Vertiefung (vgl. Giesecke 1973, 129) oder Verallgemeinerung. In dieser Phase, in der die wichtigsten Informationen bekannt sind und ein Gegenstand unter verschiedenen Perspektiven betrachtet werden soll, ist das „gleichberechtigte Gespräch“ sinnvoll, das nur sehr zurückhaltend gelenkt wird. In der Phase der Urteilsbildung, in der die zu beurteilenden Sachverhalte vorgestellt, Werte und Normen als Bewertungsmaßstäbe entwickelt und Beziehungen hergestellt werden müssen, ist dann wieder eine höhere Lenkung in Form des „Bewertungsgesprächs“ erforderlich, ohne dass die dialogische Struktur des Unterrichtsgesprächs aufgegeben werden darf. Gerade in dieser Phase sollen die Lehrenden die Lernenden als mündige Menschen ansehen und ihre Selbstständigkeit fördern. In der politischen Bildung sollen die Lehrenden das politische Urteil der Lernenden auch dann akzeptieren, wenn sie selbst einen anderen Standpunkt vertreten.

Metakommunikation: Wenn über den Unterricht selbst, über die Vorgehensweise, die Brauchbarkeit der Methoden und Materialien, über den Verlauf des Miteinandersprechens usw. geredet wird, bietet sich das offene Unterrichtsgespräch mit starker Zentrierung auf Schülerinnen und Schüler oder Teilnehmerinnen und Teilnehmer an.

In der außerschulischen politischen Bildung, vor allem in der politischen Erwachsenenbildung, sind unter anderem das „Sokratische Gespräch“ und in jüngster Zeit „Argumentationstrainings“ (z. B. gegen Stammtischparolen) als phasenübergreifende Gesprächsformen von Bedeutung.

Im Sokratischen Gespräch sollen Teilnehmerinnen und Teilnehmer, unter denen niemand für den anderen eine Autorität darstellt, in einem strukturierten Dialog, ausgehend von den eigenen Lebenserfahrungen, zu gemeinsamen Einsichten und Erkenntnissen gelangen. Ziel des Sokratischen Gesprächs ist, das Vertrauen in die eigene Vernunft und die Selbstbestimmung des Menschen zu stärken (zur Herkunft und Entwicklung vgl. Horster 1994). „Für eine demokratische politische Bildung erweist sich das Sokratische Gespräch als natürlich Verbündeter mit dem Ziel, nachvollziehbare und hinter-

Phasenübergreifende Gesprächsformen in der außerschulischen politischen Bildung

fragbare Erfahrungen, Erkenntnisse und Einsichten zu erheben, zu strukturieren und im Diskurs mit anderen auf ihre Tragfähigkeit zu überprüfen“ (Cremer 2000, 167).

Argumentationstrainings zielen zunächst weniger auf politisches Wissen als auf politisches Verhalten. Im Schonraum werden Situationen simuliert sowie Reaktionsformen beispielsweise auf „Stammischparolen“ diskutiert und trainiert, die den Teilnehmenden Sorge bereiten, sie empören, verunsichern, und die sie gerne verändern möchten. So gibt es z. B. Trainings gegen Rassismus, Gewalt, Stammischparolen oder für solidarische Nachbarschaftshilfe (vgl. Hufer 1995). Inzwischen existiert ein breites Spektrum an Organisationen und Initiativen, die diesen Ansatz aufgegriffen haben und zu speziellen Fragestellungen und Themen der gesellschaftspolitischen Auseinandersetzung, wie z. B. Rechtsextremismus, Rassismus, Populismus, Gender, Europa u. a. Trainings durchführen. Immer wieder geht es darum, Menschen zu motivieren, sich gegen Diskriminierung und antidemokratische Einstellungen und Aktivitäten zu engagieren sowie die dazu notwendigen Kompetenzen zu erwerben.

6. Zusammenfassung

In alltäglichen Lernprozessen der politischen Bildung können unterschiedliche Varianten des Gesprächs von offen bis eng genutzt werden. Ihr Sinn ergibt sich nicht aus der abstrakten Form, sondern aus ihrem begründeten Einsatz im konkreten Fall (vgl. Reinhardt 2000). Es existieren keine klaren Entscheidungsregeln für eine bestimmte Form des Gesprächs. Die enorme Variabilität der Formen und die notwendige Berücksichtigung des Implikationszusammenhangs von Zielen, Inhalten und Bedingungen des Lernens macht es schwer festzulegen, wann welche Form des Gesprächs „richtig“ ist. Das Gespräch in politischen Lernprozessen entzieht sich der „sicheren“ Planung und ist vielleicht auch mehr der „Kunst“ als dem „Handwerk“ zuzuordnen (so Reinhardt 2000). Die Entscheidung für eine bestimmte Form kann nur von den Lehrenden in der jeweiligen Situation selbst getroffen werden. Dazu sind sie aber nur in der Lage, wenn ihnen alle Formen des Gesprächs als Teil ihres methodischen Repertoires sicher zur Verfügung stehen.

Literatur

- Becker, Georg E. 1999: Gesprächs- und Diskussionsformen. In: Mickel, Wolfgang (Hg.): Handbuch zur politischen Bildung. Bonn, S. 481-485
- Cremer, Will 2000: Sokratisches Gespräch. In: Kuhn, Hans-Werner/Massing, Peter (Hg.) 2000: Lexikon der politischen Bildung. Bd. 3. Schwalbach/Ts., S. 166-168
- De Boer, Heike 2015: Lernprozesse in Unterrichtsgesprächen. In: de Boer, Heike/Bonanati, Marina (Hg.): Gespräche über Lernen – Lernen im Gespräch. Wiesbaden, S. 17-36
- Detjen, Joachim/Massing, Peter/Richter, Dagmar/Weißeno, Georg 2012: Politikkompetenz – ein Modell. Wiesbaden
- Giesecke, Hermann 1973: Methodik des politischen Unterrichts. München
- Horster, Detlef 1994: Das Sokratische Gespräch in Theorie und Praxis. Opladen
- Hufer, Klaus-Peter (Hg.) 1995: Politische Bildung in Bewegung, Neue Lernformen der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung. Schwalbach/Ts.
- Kuhn, Hans-Werner/Massing, Peter (Hg.) 2000: Lexikon der politischen Bildung. Bd. 3. Schwalbach/Ts.
- Leisen, Josef 2015: Unterrichtsgespräch: Fragend-entwickelnder Unterricht, sokratischer Dialog und Schülergespräche. <http://www.josefleisen.de/downloads/lehrenlernen/03%20Unterrichtsgespr%C3%A4ch%20-%20Fragend-entwickelnder%20Unterricht.pdf> (27.6.2020)
- Massing, Peter 2020: Zur Bedeutung von Bildungssprache und Fachsprache im Politikunterricht. In: Debus, Bernward/Debus, Tessa/Massing, Peter/Achour Sabine (Hg.): Sprachbildung im Politikunterricht, Wochenschau Sonderausgabe, S. 4-9
- Reinhardt, Sibylle 2000: Unterrichtsgespräch. In: Kuhn, Hans-Werner/Massing, Peter (Hg.) 2000: Lexikon der politischen Bildung. Bd. 3. Schwalbach/Ts., S. 198-201
- Sutor, Bernhard 1971: Didaktik des politischen Unterrichts. 2. Aufl., Paderborn
- Weißeno, Georg 2004: Gespräche führen im Politikunterricht. In: Siegfried Frech/Kuhn, Hans-Werner/Massing, Peter (Hg.): Methodentraining im Politikunterricht. Schwalbach/Ts., S. 49-64