

Perspektiven auf das Verhältnis von politischer und ästhetischer Bildung – Rezensionen zweier Sammelbände: Perspektive I: Politische und Ästhetische Bildung im Deutschunterricht

Klaus Maiwald

Angaben zur Veröffentlichung / Publication details:

Maiwald, Klaus. 2025. "Perspektiven auf das Verhältnis von politischer und ästhetischer Bildung – Rezensionen zweier Sammelbände: Perspektive I: Politische und Ästhetische Bildung im Deutschunterricht." *Didaktik Deutsch*. Wiesbaden: Symposion Deutschdidaktik e.V. <https://doi.org/10.21248/dideu.851>.

Perspektiven auf das Verhältnis von politischer und ästhetischer Bildung – Rezensionen zweier Sammelbände

Klaus Maiwald

Perspektive I: Politische und Ästhetische Bildung im Deutschunterricht

Freudenberg, R., & Josting, P. (Hrsg.). (2024). *Politische und Ästhetische Bildung im Deutschunterricht: Kinder- und Jugendmedien aus der Perspektive einer Politischen Literatur- und Medien-
didaktik*. kopaed.

Didaktik Deutsch

Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur

30. Jahrgang 2025. Heft 59. S. 84–87

DOI: 10.21248/dideu.851

Copyright Dieser Artikel wird unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-NC-ND 4.0 veröffentlicht:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Der Band schließt an eine gleichnamige Sektion des Symposiums Deutschdidaktik (SDD) 2022 in Wien an, das unter dem Motto „Dimensionen des Politischen“ stand. Den Ausgangspunkt einer politischen Literatur- und Mediendidaktik sehen die Herausgeberinnen in gesellschaftlich relevanten Problemlagen wie z. B. Kriegen, Fluchtbewegungen, Antisemitismus, Klimawandel, Digitalisierung und KI, Populismus und Extremismus (vgl. Freudenberg & Josting, S. 9). Diese Problemengemeinschaft erfordert demokratisches Engagement, dieses wiederum politische Bildung. Dabei wird im Rekurs v. a. auf Wintersteiner (2019) das Ästhetische nicht als Gegenpol, sondern als Ausdrucksform des Politischen, Literatur nicht als Reservoir eindeutiger Antworten, sondern als „Ansporn zu eigenständigem Denken“ betrachtet (Freudenberg & Josting, S. 11–12).

Im Anschluss an die Einleitung blickt Thomas Zabka anhand dreier Sammlungen politischer Lyrik in die Fachgeschichte bzw. auf das „Verhältnis von politischer und ästhetischer Bildung im literaturdidaktischen Diskurs der 1970er-Jahre“. Es folgen 17 Beiträge, die zwei großen Blöcken zugeordnet sind: Politische und Ästhetische Bildung zunächst in der Grundschule und Orientierungsstufe, dann in den weiterführenden Schulen.

In der Gesamtschau ergeben sich vier Beobachtungen:

- (1) Die Chronologie nach Schulstufen ist eine intuitiv naheliegende, aber etwas grobe Struktur.

In der Einleitung deuten die Herausgeberinnen selbst eine mögliche Systematik nach Themen und Lernprozessen an (vgl. Freudenberg & Josting, S. 12). Stärker auf Lernprozesse bezogen sind etwa der Beitrag von Raila Karst und Nadine Naugk zum „[p]olitische[n] Welterkunden im Spiegel poetischer Kindertexte“ oder die von Birgit Schlachter, Michael Steinmetz, Ricarda Freudenberg und Martina von Heynitz stammenden Überlegungen zum „Perspektivverstehen als Bildungsaufgabe des Literaturunterrichts“.

Die Beiträge ließen sich auch nach der Konkretetheit des ‚Politischen‘ bzw. der Explizitheit des politischen Ansinnens unterscheiden: Sehr konkret geht es Andreas Schöffmann um „[d]igitale Spiele als Tore zu netzpolitischen Themen im Deutschunterricht“. Teils sehr explizit sind die Ansinnen appellativer Sach(bilder)bücher, die von Johanna Duckstein und Alexandra Ritter („Kinder als Klimaretter*innen?!“) oder von Bernd Maubach („Die Menschen und ich können vieles dafür tun, wie es den Tieren geht“) auch kritisch analysiert werden, weil sie wenig Raum für individuelle Deutungen oder alternative Handlungsmöglichkeiten lassen. Am anderen Ende des Spektrums stünden Beiträge zu Texten und didaktischen Zielsetzungen, deren politische Dimensionen eher mittelbar und allgemeiner Art sind. Neben dem erwähnten „Perspektivverstehen“ bei Schlachter et al. träfe dies z. B. auf Stefan Emmersbergers Überlegungen zum literarischen Lernen mit interaktiver Literatur in digitalen Medien zu.

- (2) Der Leitbegriff des Politischen verliert in der Vielfalt seiner Füllungen etwas an Kontur.

Anke Christensens Darlegung, wie man mit Kindertheaterstücken von Ulrich Hub in der 4. bis 6. Jgst. „[d]as Politische spielend verhandeln“ kann, berührt in rapider Folge (fast) alles Mögliche von Demokratiebildung bis zu Mündigkeit und Kapitalismuskritik, von moralisch-reflexiver Kompetenz bis zu Religionsfreiheit, queerer Liebe, Vegetarismus, Teamfähigkeit und Fremdverstehen (vgl. S. 100–109). Strukturierung und Differenzierung täte hier besonders not. Dabei hätte die Unterscheidung von Polity, Policy und Politics auch über den Beitrag von Karst & Naugk (vgl. S. 40) hinaus ein strukturgebendes Raster sein können.

Das Politische lässt sich indes auch sehr allgemein und dann fast überall sehen: Julia Sander, Wolfgang Jäger und Bettina Wild halten fest, dass „[k]ritisches Lesen“ die Wahrnehmung verlangsamt (vgl. S. 149). Ulrike Siebauer zeigt am Beispiel der „gefälschten Erinnerung“ in Zoran Drvenkars *Kai zieht in den Krieg und kommt mit Opa zurück* (2023), wie Literatur den Blick auf anthropologische Grundfragen“ (S. 231) öffnet. Larissa Jagdschian weist im Zusammenhang mit „Jugendromanen über Flucht, Rassismus und Solidarität“ auf einen literarischen Übergangsraum für Probehandeln hin (vgl. S. 209). Michael Hofmann belegt am Beispiel von Gulraiz Sharifs *Ey hör mal* (2022), dass Literatur mittels fremder Welten „neue Perspektiven für das Eigene entwickeln“ lässt (S. 213). Man kann in derart subjektbildenden Erträgen literarischen Lesens letztlich immer auch eine politische Dimension sehen. Wenn es freilich zutrifft, dass Literatur in diesem Sinne immer politisch ist (vgl. Zabka, S. 33) und wir obendrein unterschreiben, dass auch das Private stets politisch ist, dann kann es eine unpolitische Literaturdidaktik eigentlich nicht geben und dann wäre alle Bildung im Deutschunterricht immer (auch) politisch – womit der Begriff des Politischen als Heurismus freilich obsolet wird.

- (3) Eher punktuell wird deutlich, wie das (auch immer geartete) Politische mit dem Ästhetischen additiv und integrativ verbunden ist.

Gut erhellt wird die Verbindung beispielsweise in Sebastian Bernhards Überlegungen zu Hörspielen wie *Detektiv Thabo* (2018), *Tim und Jim* (2022) oder *Die Amazonas-Detektive* (2022), die – im Gegensatz zu einem Mainstreamprodukt wie *TKKG* – auch medienspezifische Ansatzpunkte für Rassismuskritik bieten (vgl. S. 118). Volker Pietsch arbeitet v. a. an Emil Ferris' Comic *Am liebsten mag ich Monster*“ (2018) überzeugend heraus, wie Genrekonventionen über das Literarisch-Künstlerische hinaus menschliche Wahrnehmung prägen und daher ideologiekritisch zu hinterfragen sind. Sehr anschaulich wird der Konnex des Politischen mit dem Ästhetischen schließlich auch in Johannes Odendahls Beitrag „Groteske Komik im Dienst einer politischen Botschaft“ zu dem Videoclip „Du bist schön“ von *Alligatoah* und dem Spielfilm *Jojo Rabbit* (2019) von Taika Waititi.

- (4) Es stellt sich die Frage nach der Grenze zwischen einem *politisch konkreten* und einem *politisch korrekten* Deutschunterricht.

Im Ganzen entwickelt der Band ein durchaus wuchtiges thematisch-diskursives Programm aus Klimaschutz, Feminismus, Gender, Postkolonialismus, postmigrantischer Gesellschaft, Diversität, Intersektionalität, Rassismuskritik etc. In der Tat gäbe es auch hier „theoretisch-normative Prämissen“ (Sander et al., S. 148) bzw. „perspektivbedingte Geltungsansprüche“ (Schlachter et al., S. 51) offenzulegen, in der Tat wäre auch hier „Standpunktreflexivität“ (Bernhardt, S. 122) zu üben. Duckstein & Ritter etwa tun dies, wenn sie die untersuchten Sachbilderbücher kritisch einem akademischen Milieu zuordnen und feststellen, dass etwas anderes als kompromissloser Umweltschutz nicht zugelassen wird (vgl. S. 79). In einem größeren Rahmen wäre zu reflektieren, wie weit insbesondere die buchförmige KJL auf eine akademische, urbane, mobile (neue) Mittelklasse zielt und dafür gerne „Gartenteiche“ (Duckstein & Ritter, S. 75) oder „Hofläden und Wochenmärkte“ (Maubach, S. 89) beschwört.

Sehr ernst zu nehmen wären daher Warnungen, dass zumal unter den institutionell-diskursiven Bedingungen von Schule Meinungen vorgegeben werden (vgl. Bernhardt, S. 120), dass „[n]arratives Lernen als Ausgangspunkt für literatur- und politikdidaktische Perspektiven auf das Thema Flucht und Migration“ in moralische Belehrung mündet (vgl. Krösche & Bader, S. 187) oder dass „sich die Schüler*innen [...] in den *gesellschaftlich erwünschten* Denkkategorien artikulieren“ (Jagdschian, S. 201; kursiv i. O.) – dass also Schule und (Deutsch-)Unterricht eine Vollzugsinstanz politischer Korrektheit

werden. Mindestens ambivalent scheinen daher handfeste Forderungen eines „Engagement[s] gegen hegemoniales Wissen“ (Hofmann, S. 212) oder eines ‚Ähnlichkeitsdenkens‘, welches Magdalena Kißling anhand mehrsprachiger Kindertexte wie des Bilderbuchs *Sinan und Felix* (2007) entwickelt wissen möchte. Fast ist man erleichtert, dass die untersuchten Kinder die „Figuren des Kontinuierlichen und Übergänglichen“ (S. 137) in den „Ästhetiken der Ähnlichkeit“ (S. 142) nicht mitvollziehen mochten und sich somit der „Destabilisierung angeblich getrennter Entitäten“ (S. 141) verschlossen. Anstatt daraufhin eine intensivere „didaktische Steuerung“ (S. 142) zu erwägen, ließen sich auch Sinn und Zweck des kulturwissenschaftlichen Konstrukts überdenken.

Unbeschadet all dessen ist das erklärte Ziel dieses Bandes – aufzuzeigen, welche Rolle Kinder- und Jugendliteratur in ihren unterschiedlichen medialen Formen für Politische wie Ästhetische Bildung übernehmen kann (vgl. Freudenberg/Josting, S. 12) – mit den thematisch und auch methodisch vielfältigen und anregenden Beiträgen gewinnbringend eingelöst. Dass Texte unterschiedlicher Medialität, also monomediale Schrift- und alle möglichen plurimedialen Angebote, hierarchielos neben- bzw. nacheinander stehen, spiegelt die Medienwelt, in der Kinder und Jugendliche heute leben, und ist ein (nach wie vor) wichtiges didaktisches Signal. (Welches ohne die missverständliche Kollokation „Literatur- und Mediendidaktik“ noch stärker leuchten würde.) Der Band zeigt, dass empirische, besonders inhalts- und korpusanalytische Zugänge die Literaturdidaktik bereichern können (z. B. Karst & Naugk, Schlachter et al., Duckstein & Ritter; perspektivisch Maubach); er belegt aber auch, dass Literaturdidaktik nicht in Likert-Skalen aufgeht. *Last, but not least* zeichnet den Band ein professionelles, nicht mehr selbstverständliches Maß an Lesbarkeit und Sprachrichtigkeit aus. Es ist lobenswert, dass die Autor*innen und Herausgeberinnen neben einem großen inhaltlichen Ertrag auch hierfür sorgen konnten und wollten.

Anschrift des Verfassers:

Klaus Maiwald, Universität Augsburg, Philologisch-Historische Fakultät, Lehrstuhl für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur, Universitätsstraße 10, 86159 Augsburg
klaus.maiwald@philhist.uni-augsburg.de