

8

Votum.
Beiträge zur
politischen Bildung
und Politikwissenschaft

Werner Friedrichs [Hrsg.]

Welten | Räume

Politische Bildungen im Medium
gesellschaftlicher Materialität – Band 2



Nomos

**Votum. Beiträge zur politischen Bildung
und Politikwissenschaft**

**Herausgegeben von
Prof. Dr. Tonio Oeftering
Prof. Dr. Markus Gloe und
Prof. Dr. Tom Thieme**

Band 8

Werner Friedrichs [Hrsg.]

Welten | Räume

Politische Bildungen im Medium
gesellschaftlicher Materialität – Band 2



Nomos



Onlineversion
Nomos eLibrary

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

ISBN 978-3-7560-0369-3 (Print)

ISBN 978-3-7489-3855-2 (ePDF)

Band 1

Zurück zu den Dingen!

Politische Bildungen im Medium gesellschaftlicher Materialität

Herausgegeben von Werner Friedrichs und Sebastian Hamm

2020, 423 S., brosch., 59,– €, ISBN 978-3-8487-5657-5

1. Auflage 2025

© Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden 2025. Gesamtverantwortung für Druck und Herstellung bei der Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG. Alle Rechte, auch die des Nachdrucks von Auszügen, der fotomechanischen Wiedergabe und der Übersetzung, vorbehalten. Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.

Inhaltsverzeichnis

Werner Friedrichs

Politische Bildungen im Medium der Welten|Räume. Einleitende
Anmerkungen

7

Welten|Räume

Markus Schroer

Kampf um Lebensräume im Vitalozän. Eine geosozilogische
Perspektive

29

Jan Slaby

Surrogatgefühle. Politische Dynamiken des Ungefühlten in der
Gegenwart

51

Christian Steiner

Mehr-als-Menschliche Welten|Räume. Wege zu einem mehr-als-
menschlichen Zugang zu Raum und Welt

81

Franka Schäfer

Postnormale Wissenschaft für transformative Bildung?
Praxistheoretische Perspektiven auf performative Bildungsräume
am Beispiel partizipativer und transdisziplinärer Praxisforschung in
Reallaboren

99

Salomé Voegelin

Auditory Spatial Imaginaries, Political Possibilities and Sonic
Pedagogy – *Auditive Raumvorstellungen, politische Möglichkeiten
und akustische Pädagogik*. How to teach in Sound's relational and
voluminous dimensionality – *wie Lehren in der relationalen und
voluminösen Realität des Klangs?*

125

5

Inhaltsverzeichnis

Bilden

Madeleine Scherrer

Relationale Konfigurationen von Welt erzählen 143

Werner Friedrichs

Wie sich orientieren, sich politisch bilden in einem brüchigen
Welt|Raum? 159

May Jehle

Raumproduktionen und Bildungsbewegungen in und zwischen Mit-
Welten. Politische Bildung und Fragen nach Verantwortung und
Solidarität 183

Luisa Girnus

Welten in Räumen – Fragen an die Situiertheit politischer Bildung 197

Autor:innenverzeichnis 213

Politische Bildungen im Medium der Welten|Räume. Einleitende Anmerkungen

Werner Friedrichs

Der immer wieder ertönende Weckruf, dass sich die politische Bildung nun endlich dieser oder jener Herausforderung anzunehmen hätte, trägt längst eher zu einem Gefühl allgemeiner Ermüdung bei, als dass er noch breite mobilisierende Kraft entfaltet. Wie ist das zu erklären? *Erstens* wohl mit einer professionsspezifischen Erschöpfung, die mensch in Schulfluren und Lehrer:innen-Zimmern seit einiger Zeit vernimmt. Politische Bildner:innen entgegnen vielerorts solchen „Alarmbereiten“ (Röggla 2012) mit Blick auf das ohnehin fordernde Tagesgeschäft achselzuckend ein Was-denn-noch-alles? *Zweitens* konnte sich die politische Bildung noch nie mit der Position einer Feuerwehr für die Demokratie anfreunden. Als sei sie eine Instanz, die vorzugsweise angerufen wird, wenn etwa Wahlergebnisse antidemokratische Stimmungen offenlegen oder gesellschaftliche Reaktionen auf gefährdende Schief lagen ausbleiben. Nicht nur, dass entsprechende Programme als Reaktion auf Notlagen Zeit benötigen, die aber ob der vermeintlichen Dringlichkeit fehlt. Auch bleiben situationsbedingte Ad-hoc-Anforderungen häufig oberflächlich und zielen kaum auf die Festigung einer systematischen Basis ab. Eine breite gesellschaftliche, ernsthafte Verankerung bräuchte politische Bildung aber, um nachhaltig wirken zu können. Aus der politischen Bildung vernimmt mensch deshalb eher kritische Vorbehalte gegen solche, gern im besorgten Ton publikumswirksam vorgetragene, lobende Vereinnahmungsversuche.

Damit offenbart sich einmal mehr ein offensichtliches, höchstselbst ermüdendes Missverhältnis zwischen Fremd- und Selbstwahrnehmung der politischen Bildung. In einer verbreiteten, öffentlichen Außenwahrnehmung kommt sie – außer in blumigen Sonntagsreden auf zahlreichen Festakten – kaum über den Status eines eher marginalisierten Nebenfaches im Schulbetrieb hinaus. In der Eigenwahrnehmung – das spiegelt sich in zahlreichen Standortbestimmungen wider (vgl. statt vieler Oberreuter 2009; Kenner/Oeftering 2022; Beutel u. a. 2025) – wird dagegen mit voller Überzeugung eine zentrale Stellung in der Gesellschaft beansprucht. Schließlich käme niemand als Demokrat:in zur Welt, müsse Demokratie gelernt wer-

den. Allein die immer zahlreicher werdenden Aufrufe und Bekundungen auf diversen *Social-Media-Plattformen* legen davon ein beredtes Zeugnis ab. Politische Bildung als *die* Ressource für gesellschaftlichen Zusammenhalt.

Nun könnte mensch mit einigem Recht über diese Situation laute Klage führen und nach einer generellen, angemessenen Aufwertung der politischen Bildung verlangen. Die Bemühungen wären gegebenenfalls noch weiter zu stärken, zu intensivieren. Schließlich müssten doch irgendwann auch die letzten einsehen, dass keine demokratische Gesellschaft ohne substantielle politisch-bildnerische Praxis auskommt. Ist das aber aussichtsreich? Zweifel sind berechtigt. Denn *drittens* findet sich der vielleicht entscheidende Grund dafür, dass die unzähligen Mahnungen auf eigentümliche Weise resonanzfrei bleiben, in Beharrungskräften, die insbesondere in einer gewissen epistemischen Unbeweglichkeit der politischen Bildung zum Ausdruck kommen. Das heißt, die im Angesichte offensichtlicher, gesellschaftlicher, gar planetarischer Verwerfungen durchaus berechtigten Forderungen nach der Verstärkung demokratischer Bildungsbemühungen kommen häufig nicht über fast formelhafte Mehr-vom-Gleichen-Figuren à la „Mehr politische Bildung wagen“ (Engartner/Barp 2019) hinaus. Darin zeigt sich allerdings längst eine gewisse Rat- gar Hilflosigkeit. Das geht so weit, dass inzwischen sogar innerhalb der Fachdomäne die Frage nach der Wirksamkeit politischer Bildung aufgeworfen wird (vgl. z. B. Weißeno 2024).

Dass man auch angesichts sich dramatisierender Weltverhältnisse an im Kern überkommenen und liebgewonnenen Denkgewohnheiten und Vermittlungspraxen festhält, hat der politischen Bildung inzwischen sogar den Vorwurf „anrührender Einfalt“ (Blühdorn 2024, 360) eingebracht. Sie verfüge über „keinen Zugang zur Realität der Spätmoderne“ (ebd., 361) mehr. Nun ließe sich ein solcher Anwurf empört zurückweisen, weil doch die Gegenwart als „multiple“ (Kierot u. a. 2023), „globale“ (Nagel 2024) oder „sozial-ökologische“ (Pelzel u. a. 2024) Krise zum Ausgangspunkt einschlägiger Initiativen und Denkbewegungen erklärt wird. Darüber hinaus betreibt man schließlich eine Praxis, die wie kaum eine andere die gesellschaftliche Transformation als Kern ihres Anliegens ausflaggt (vgl. etwa Eis/Salomon 2014; Eicker u. a. 2020; Kenner/Nagel 2022a; Adler u. a. 2024; Emde u. a. 2024; Lingenfelder 2025). Wieviel realistischer, veränderungswilliger könnte bildnerisches Denken sein, ohne nur noch vor dem Abgrund zu sinnieren und in erschöpfte, negative, nihilistische Gesten zu verfallen?

Um hierauf eine Antwort zu finden, lohnt es sich, im Anschluss an Becks diagnostische Feststellung, dass „die ökologische Krise kriselt“ (Beck 1995, 182), auf die Anfangsgründe didaktischen Denkens zurückzugehen. Im historischen Rückblick findet sich nämlich ein Anhaltspunkt dafür, dass die sich alarmistisch, aktivistisch und zeitgemäß gerierende Orientierung an Krisen, Problemen und Transformation dem Grunde nach – trotz ‚anderer‘ Vermittlungsmethoden, ‚neuer‘ Kompetenzmodelle oder ‚reformulierter‘ didaktischer Prinzipien – unverbrüchlich ein Mehr-vom-Gleichen reproduziert und damit selbst zum Hindernis für ein Anders-Erscheinen, ein Anders-Artikulieren des Demokratischen wird (Abschnitt 1). Es wird ein Rahmen, ein sinnhaft verdichteter, wirksamer, moderner, vielleicht sogar „grausamer“ (im Sinne von Berlant 2024) Welt|Raum aufrecht erhalten, der ein Verwirklichen anderer Welten|Räume blockiert. Eine Welten|Fuge, ein Aufscheinen anderer „Pluriversen“ (Escobar 2017; 2020) deutet sich an, wenn mensch den modernen Welt|Raum mit neumaterialistischen, geo-soziologischen, postfundmental, dezentrierten, mehr-als-menschlichen bzw. posthumanen Denkbewegungen (radikal) befragt und insbesondere seine Topologie freilegt (Abschnitt 2). Daraus ergeben sich Nischen, Spalten, „Un_Orte“ (Friedrichs 2025) für Suchbewegungen nach transversalen Praktiken und diagonalen Denkweisen politischer oder radikaldemokratischer Bildung in zukünftigen Welten|Räumen (Abschnitt 3).

1. Am Ausgang des modernen pädagogischen Welt|Raums

Also für einen kurzen Moment: *Zurück auf Los!* Abgesehen von einigen prominenten Vorläufern – etwa die 1524 verfasste *Ratsherrnschrift* Luthers (1983) – kann die 1657 von Comenius verfasste *Große Didaktik* als ein zentrales Gründungsdokument für die moderne bildnerische Praxis gelesen werden. Die Schrift entstand unter dem Eindruck der Ereignisse des Dreißigjährigen Krieges und dem zu der Zeit vorgefundenen Zustand der Gesellschaft – man käme „schwerlich umhin, zu erstarren vor Schreck und vor Schmerz zu vergehn“ (Comenius 1954, 12):

„Denn was befindet sich bei uns und dem Unsrigen eigentlich in Ordnung und an seinem gehörigen Platze? Nichts, gar nichts. Alles stürzt ein und liegt in wildem Durcheinander. Anstelle der Verständigkeit [...], in der wir den Engeln gleich sein sollten, herrscht eine solche Dummheit, dass die Leute in den wichtigsten Dingen unwissend sind wie das liebe Vieh. Anstelle der klugen Vorsorge [...], mit der wir uns unserer

Bestimmung gemäß für das ewige Leben bereit machen sollten, herrscht eine solche Unbekümmertheit nicht nur in Fragen des ewigen, sondern auch in denen des zeitlichen Lebens, dass die meisten Menschen sich den irdischen und vergänglichen Dingen und schließlich dem sicheren Tode hingeben. [...] Anstelle der Liebe und Lauterbarkeit herrschen Hass unter uns und Feindschaft, Krieg und Mord. Anstelle der Gerechtigkeit herrschen Unterdrückung, Unrecht, Schimpf, Diebstahl und Räuberei. Anstelle der Keuschheit regieren Schmutz und Unflat die Gedanken, Worte und Taten; statt Einfachheit und Wahrheitsliebe – Lug und Trug und böse Listen, statt Demut – Stolz und gegenseitige Verachtung.“ (ebd.)

Für Comenius scheint die Gesellschaft von einer Erschütterung des Seins heimgesucht. Offenbar sind sich die Menschen nicht mehr ihres Ortes, ihrer Fügung, ihres Seins in ihrer Welt gewiss. Das beobachtete Treiben wirkt auf ihn derangiert, in Unordnung geraten. Er beschreibt nicht einzelne Verfehlungen oder lokale Probleme, sondern ein bedrohliches Chaos. Sein Vademecum ist die bis heute vielleicht meistzitierte didaktische Formel: „Wir müssen nunmehr zeigen, dass in den Schulen *alle alles* [Herv. im Orig.] gelehrt werden muss.“ (ebd., 54 f.)

Dieses auch in vielen anderen gesellschaftlichen Praxen verankerte Anforderungsprofil markierte den *take off* eines modernen Aufklärungsdenkens, das eine Kosmologie¹ ablöste, in der Ordnungen, Ereignisse und Dinge allein durch die Existenz eines göttlichen Willens Sinn, Bedeutung und damit Orientierungswert erhielten. Fortan wurde und wird dem Subjekt dringlich nahegelegt – nach der wirkmächtigen Formel von Kant (vgl. Kant 1983, 9 ff.) – den Mut zu fassen, sich seines eigenen Verstandes zu bedienen, um sich der Welt selbstbestimmt, eigenmächtig gegenüber zu stellen.

Die in der Folge seit Comenius kursierende, immer wieder erneuerte Anforderung eines *Gebildet-Sein-Müssens* wird bis heute als eine Programmatik gelesen, mit deren Hilfe sich der Mensch aus einer „selbstverschuldeten Unmündigkeit“ (ebd.) befreit habe. Daraus begründet sich das Narrativ einer Säkularisierung, nach dem sich die Menschheit „von bestimmten früheren Horizonten, Täuschungen oder Erkenntnisgrenzen getrennt, gelöst oder befreit“ (Taylor 2012, 48) und sich auf „grundlegende Merkmale der menschlichen Natur“ (ebd.) besonnen habe. Diese grundlegenden Merkmale ergänzen/ersetzen einen exklusiven Bezug auf eine göttliche Ordnung. Zukünftig müsse man sich nicht nur auf Gott, sondern eben auch auf

1 Kosmologie im Sinne Latours: „I use ‘cosmology’ as anthropologists would do, as sort of a structure that distributes agencies around.“ (Latour 2022, 1)

„uns selbst“ mittels „Wissen“ (Comenius 1954, 56) beziehen. Im Unterschied zum allumfassenden Blick Gottes besitzt der Mensch aber nur partiales Wissen – weil die begrenzte Lebenszeit „genaue und tiefe Kenntnisse aller Wissenschaften und Künste“ (ebd., 55) unmöglich macht. Hier ergibt sich der angestammte Einsatzpunkt der Didaktik:

„Aber über Grundlagen, Ursachen und Zwecke der wichtigsten Tatsachen und Ereignisse müssen alle belehrt werden, die nicht nur als Zuschauer, sondern auch künftig als Handelnde in die Welt eintreten. Dass ihnen in dieser Weltbehauptung nichts so Unbekanntes begegne, dass sie es nicht mit Bescheidenheit beurteilen und ohne misslichen Irrtum zu dem ihm bestimmten Gebrauch klug verwenden können: *dafür* muss gesorgt und das muss wirklich erreicht werden.“ (ebd., 55)

Die Einordnung dieser didaktisch ausgesprochen einschlägigen Einlassungen muss mit scharfem Blick auf die Geschichte der Wissenssysteme (die sich in Welten|Räumen materialisieren – zum Ausdruck kommen) vorgenommen werden (vgl. nach wie vor Foucault 1974). Zurecht wird Comenius' *Œuvre* zwar zumeist in den Kontext der sich herausbildenden Moderne gestellt (etwa Peterßen 2001, 136 ff.). Der damit zusammenhängende tiefe epistemische Bruch wird aber leicht übergangen, in dem die *Große Didaktik* als eine Wegmarke in eine von der Antike herrührenden, kontinuierlichen Geschichte der sich entwickelnden Lehrkunst eingeordnet wird (eine solche Darstellung hält sich hartnäckig, vgl. etwa Ballauff 1969; Peterßen 2001) – in eine didakto-pädagogische „longue durée“ (Braudel 1977). In einer die epistemischen Ordnungen berücksichtigenden Lesart ist sie dagegen Bestandteil einer grundlegenden Neuordnung der Kosmologie, die die Aufklärung in der Welt-Sinn-Produktion ausgelöst hat. Das heißt, die „abendländische Neuzeit [...] kann nicht durch [in der Aufklärung entdeckte, W. F.] immerwährende Merkmale des menschlichen Lebens erklärt werden, [sondern ist] Ergebnis neu entwickelter Formen des Selbstverständnisses und damit zusammenhängender Tätigkeiten“ (Taylor 2012, 48)². Letzteres ist mit der laxen Rede von einem *neuen Weltbild* nur unzureichend erfasst. Sehr viel grundlegender entsteht eine „Zeit des Welt-

2 Diese Umordnung und Neuorganisation der Praxisfelder (durchaus im Sinne von Shove u. a. 2012; Hui u. a. 2017; Schatzki 2019) in einem grundlegenden Sinne führt eben zu einer neuen Artikulationspraxis von Subjektivität. Insoweit ist die in der Didaktik der Politik verbreitete Bezugnahme auf entwicklungspsychologische Anlagen (vgl. statt vieler Detjen 2007, 248 ff.; Reinhardt 2022, 35 ff. und *passim*) mit Taylor als mindestens epistemisch irreführend einzustufen.

bildes“ (Heidegger 1994): Mit Hilfe einer veränderten „kosmopolitischen“ (Stengers 2010; 2011) Praxis wird eine Weise, sich der Welt gegenüber zu artikulieren, eingeführt, eine veränderte Befindlichkeit, eine veränderte Praxis des Lebensvollzugs. Im Zentrum dieser Kosmologie findet sich die „*Topologie* von Geist und Welt [Herv. W. F.]“ (Dreyfus/Taylor 2016, 12):

„Die Wirklichkeit, die ich erkennen will, befindet sich außerhalb des Geistes; meine Erkenntnis dieser Realität ist im Inneren. Diese Erkenntnis besteht in geistigen Zuständen, die den Anspruch erheben, genau das, was draußen ist, darzustellen. Erkenntnis findet dann statt, wenn diese Zustände die Realität tatsächlich in richtiger und zuverlässiger Form wiedergeben. Zur Erkenntnis der Dinge gelange ich nur durch die Vermittlungsleistung dieser inneren Zustände, die wir als ‚Ideen‘ bezeichnen können.“ (ebd., 12 f.)

Mit dieser kosmologischen Umschrift, dieser neuen Form, Sinn zu produzieren, der Umstellung von der „geschlossenen Welt in ein offenes Universum“ (Koyré 1969), ändert sich Grundlegendes:

- Der Mensch wird vor die Welt gestellt, wird ermächtigt. In der *Topologie* von Geist und Welt wähnt er sich fortan zur Autonomie und Selbstbestimmung fähig – erzieherische und bildnerische Bemühungen loben dies gleichsam als anzustrebendes Ziel aus. Alle ermöglichenden, stoffwechselartigen, materiellen Verbindungen werden durch eine „Reinigungsarbeit“ (Latour 2008, 19 ff.) invisibilisiert. Eine pädagogische Praxis, die zu Selbstbestimmung anleitet, ist somit als Teil dieser Reinigungsarbeit einzuordnen.
- Comenius „gelang die fragliche Unterscheidung [zwischen] ‚Alles‘ [und] ‚All‘“ (Blankertz 1992, 35), sodass Wissen von einer ubiquitären Verteilung, einer Inschrift der Dinge gelöst werden konnte (was sich auch in der Geschichte des Zeichens nachvollziehen lässt – vgl. dazu etwa Baudrillard 1978). Damit wird es möglich, zwischen einem Allgemeinen und einem Besonderen zu unterscheiden (vgl. dazu auch Mensching 1992). Über die Figur des Besonderen, des Exemplarischen wird ein Zugang zur Welt jenseits der Allwissenheit Gottes auch pädagogisch praktikierbar – indem man jetzt die „Grundlagen“ (Comenius 1956, 55), das „Elementare“ (Klafki 1959) vermitteln kann. Damit wird eine vermeintliche, handelnde Souveränität trotz eingestandenen Unwissens glaubhaft artikulierbar.

- Das Weltgeschehen wird von seiner Schicksalsgebundenheit gelöst. Große Ereignisse werden nicht mehr vor dem Horizont des Willens Gottes – als Gegenstand einer „Theodizee“ (Leibniz 1996) – gedeutet, sondern als Krisen: Das Modell der „Krise“ erhebt „den Anspruch [...], geschichtsimmanente Erklärungsmuster [...] zu bieten, die theoretisch auf den Eingriff Gottes verzichten [...] können“ (Koselleck 2021, 208; vgl. dazu auch Koselleck 1976). Krisen adressieren von nun an ein herkulesartiges Subjekt, das auf Krisen reagieren kann. Oder etwas kleiner: Der Welten|Raum kann auf diese Weise in ‚Ceteris-paribus-Probleme‘ für autonom handelnde, heldenhafte Löser:innen parzelliert werden.
- Das Unheimliche des vormodern göttlich-transzendenten Unverfügbaren, die „grausamen Himmelszeichen“ (Bähr 2017) – das gemeinhin Unbestimmte – wird „positiviert“ (Gamm 1994), Kontingenz zum ultimativen Signum der Moderne (vgl. statt vieler Makropoulos 1997). Erschütterungen des Seins werden von ihrem furchteinflößenden Ungrund gelöst und mit Figuren des Nichtwissens vertäut. Lernen bekommt damit sein modernes Format als Bewältigung negativer Momente (vulgo: kognitive Dissonanzen) – als Beseitigung eines „Ungleichgewichts zwischen Bürger:innenbewusstsein und Umwelterleben“ (Lange 2008, 252 und passim). Krisen werden auf diese Weise sogar zu „Lerngelegenheiten“ (Steffens 2010).
- Der Lebensvollzug – im vorliegenden Kontext auch: Bildungsprozess – wird fortan nicht mehr als Entwicklung von ohnehin bereits vorhandenen Anlagen innerhalb einer göttlichen Ordnung bzw. einer „großen Kette der Wesen“ (Lovejoy 1993) gedacht, sondern als Entwicklung im Zeitverlauf. Das heißt, Identität sagt sich nicht von einem ursprünglichen Bestimmt-Sein aus, das in Parmenideischer Manier einzig einem Nicht-Sein gegenübergestellt wird (vgl. klassisch Parmenides 2014), sondern Identität konstituiert und erhält sich durch Wiederholung, Veränderung, Entwicklung und vor allem: Transformation.

Der Freiheitsgewinn dieser kosmologischen Umschrift ist beträchtlich. Die moderne Existenzweise (Latour 2014) überträgt die eher passive Haltung des Lesens der Welt in den aktiven Modus des Bewältigens; die Erschütterung des Seins in eine Krise. Aus den vormodernen kosmischen Versen (McLeish u. a. 2013), die jeder und jedem ihren und seinen Platz anwiesen, wird ein *universaler* Möglichkeitsraum für autonome, handelnde Subjekte. Aus der aus heutiger Sicht passiv-empfangenden, mit ängstlichem Blick auf

Werner Friedrichs

Gottes Willen gestellten Frage *Warum ereignet sich das?* wird ein aktivistisches, selbstbestimmtes *Was tun?*

2. Vor dem Ende des modernen Welt|Raums

Am Anfang des 20. Jahrhunderts macht sich der Eindruck breit, dass sich das *Was tun* ein Stück weit von den Bedingungen unserer Existenz gelöst hat (vgl. Nancy 2017). Der Mensch sieht sich „heute mit einem fundamentalen Wandel seiner Weltbezüge konfrontiert [...], der sich als Verlust von Welt verstehen lässt“ (Schauer 2023, 14 f.). Das heißt, dass wir im „Anthropozän, Kapitalozän, Plantagozän [oder] Chthuluzän“ (Haraway 1995) nicht mehr im gewohnten modernen Sinne von Herausforderungen, von Problemen oder Krisen sprechen können. Insbesondere die zentrale Rede von einer sich immer weiter beschleunigenden Ökokrise verliert ihren diagnostischen Wert (vgl. statt vieler Clark 2015). Trefflicher scheinen wir mit einer Erschütterung des „In-der-Welt-Seins“ (Horn 2017, 9 ff.), einem „Quake in Being“ (Morton 2013, 1 ff.) konfrontiert zu sein. Diese Zugriffe auf die Gegenwartssituation büßen aber ihren diagnostischen Gehalt ein, wenn sie im modernen epistemischen Raster auf stabilisierende Krisentopoi – etwa in der Figur „multipler Krisen (Kierot u. a. 2023) – zurückbezogen werden. Denn damit wird nicht nur tendenziell erneut ein heldenhaftes, autonomes (gerne: männliches) Handlungssubjekt angerufen und restituiert, sondern auch ein problematischer, westlich-privilegierter Blick auf die globale Situation zementiert (Whyte 2020; Lindroth/Sinevaara-Niskanen 2024).

Vermutlich auch aufgrund der bemerkenswerten Renitenz des modernen Denkrahmens und im unbedingten Willen, einen Zugriff auf die Realität der Spätmoderne zu bekommen, mehrten sich deshalb die Stimmen, die von einem Ende der Welt sprechen. Der Zugang zur gegenwärtigen Situation müsse zeitgemäß von einem „ontological loss“ ausgehen:

„This approach begins with the experience of a loss of world, an ontological loss, and insists that there is no straightforward claim to a future; that there is no easy exit or escape from our contemporary condition. From catastrophic climate change to brutal episodes of mass migration, land dispossession or (post-)colonial anti-Black violence, this loss today is ontological, irretrievable. Everything that seemed to be good about modernity as scientific and technical progress, new forms of production

and the rich extension of consumption choices, in the Anthropocene, is transvalued as negative and destructive.“ (Waldow u. a. 2024, 2)

Ein *ontological loss*, ein Weltenende zu denken, bringt ein Stück weit das Unheimliche (vgl. Bryant 2016; Dederichs 2023), das Unverfügbare (vgl. Rosa 2018), den Sinn für das Udenkbare („sense of unthinkably“ (Beier 2023, 4)) zurück. Dabei geht es nicht darum, ein hollywoodeskes Drama plötzlicher Dunkelheit, meterhoher Asche oder einstürzender Städte zu beschwören. Zu Ende geht ein spezifischer Modus der Sinnproduktion („a particular trajectory of sense making“ (Stümer 2023, 3)).

Die politische Bildung ist wie auch viele andere Didaktiken bislang nicht in der Lage, Antworten auf den *ontological loss* zu formulieren. Das dürfte vor allem darauf zurückzuführen sein, dass sie sich innerhalb der Comenisschen Metrik am modernen didaktischen Vektor orientiert, wonach der *ontological loss* als eben jenes „Unbekannte [...] in der Weltbehauptung“ erscheint. Das heißt, dass die Antwortsuche innerhalb des modernen Rahmens erfolgt – man hält an einem Möglichkeitsraum, einem Gestaltungsoptimismus oder der Handlungsfähigkeit fest (vgl. dazu Beier 2017, 278 ff.).

Wenn aber die politische Bildung am *Was tun?* festhält und sich nicht endlich einem *Wo Sein?* (vgl. Latour 2021) zuwendet, werden die inzwischen mitunter apokalyptischen Erschütterungen zunehmend verzweifelt zu krisenhaften „Banalitäten“ (Beier 2023, 7)³ heruntergekocht. Dabei ist es längst deutlich ungemütlicher geworden. Der *ontological loss* lässt sich eben nicht als etwas didaktisch Bearbeitbares in einer Weltbehauptung schematisieren, sondern er betrifft die Weltbehauptung selbst – den (politisch eingerichteten)⁴ Welt|Raum mit seinen Verteilungen, Zuweisungen, seinen „orientierenden Krisen“ (Breser u. a. 2022) und selbsterhaltenden, anpassenden „Transformationen“ (Sturm u. a. 2025), seinen Handlungsoptionen, seinen Problem- und Lösungsräumen (vgl. Celia Lury 2021) und seinem unhintergehbaren Möglichkeitsfetischismus (vgl. dazu Soltro 2022).

3 Beier weist in ihrer pädagogisch instruktiven Studie nach, dass auch die vielen Reden vom Ende der Welt letztlich drohen, in kapitalozän-kompatiblen Formaten als Banalitäten ihre disruptive Kraft zu verlieren. Einfach ist es also auch mit dem Ende der Welt nicht (vgl. dazu auch Danowski/Viveiros de Castro 2019).

4 Dass die Einrichtung eines Welt|Raums auch expliziter Gegenstand einer Regierungskunst ist, hat Foucault (vgl. einschlägig 2004) nachgewiesen und muss in den vorliegenden Überlegungen immer mitgedacht werden. Die Regierung „creates and mobilizes the space in which humans and things are assembled, without possessing or mastering it“ (Lemke 2021, 85).

Wir sind also nicht mit einer besonderen Herausforderung *in* der spät-modernen Welt konfrontiert, auf die eine Antwort zu suchen wäre (einer Praxis, der wir zunehmend überdrüssig werden), nicht mit Problemen *in* der spätmodernen Welt, für die wir eine Lösung finden müssen, sondern wir müssen uns dem erschütterten, zerbrechenden Welt|Raum selbst zuwenden. Dabei geht es nicht um eine Suche nach anderen Räumen im Sinne von „Heterotopien“ (Foucault 2005) als besonderen Lernorten oder nach „Freiräumen“ (Kenner/Nagel 2022b) inmitten gesellschaftlicher Dichte –, auf dass sich jeweils besondere (geschützte) Lern- oder Bildungsprozesse ermöglichen ließen. Denn damit befände man sich längst in einer „Raumfalle“ (Ebner von Eschenbach 2017, 96), wonach zwar Räumlichkeit adressiert wird, allerdings vor dem Hintergrund eines physikalisch abstrakten Newtonschen containerhaften (und letztlich kolonial-kapitalistischen) Raumverständnisses. Mensch renoviert in einer solchen Denkbewegung im Modus des Mehr-vom-Gleichen erneut die als selbstverständlich gegeben angenommene, moderne Comeniussche Weltbehauptung.

Welten|Räume sind dagegen dringend als Räumlichkeit|gebend zu explizieren. Sie beschreiben sehr viel umfassender und ‚hermeneutisch materialer‘ (vgl. dazu Nancy 2014; Hörl 2018) als mitunter hölzerne Strukturbegriffe (vgl. statt vieler Bartmansi u. a. 2023; Kibel u. a. 2025) die umfassenden Bedeutungszusammenhänge, Konstellationen, Anordnungen und Verteilungen, die eine Gesellschaft ausmachen. Sie amalgamieren die „In-Form-“ *und* „In-Sinn-Setzung“ (Lefort 1999, 37 f.) der Gesellschaft, indem sie der Form eine Gestalt geben *und* zu einem sinnlichen Ausdruck verhelfen. Diese Zusammenhänge sind im *spatial turn* und insbesondere in der Raumsoziologie in den letzten Jahrzehnten in beeindruckender Breite herausgearbeitet worden (vgl. z. B. Hillier/Hanson 1984; Schroer 2006; Günzel 2021; Löw/Knoblauch 2021; Löw 2022).

Der theoretische Gewinn, der sich durch die Perspektive der Welten|Räume ergibt, wird noch etwas deutlicher, wenn mensch die Unterscheidung zum klassischen Raumverständnis, ein Raumverständnis, das uns auf Schritt und Tritt verfolgt, *topologisch* zuspitzt (vgl. statt vieler Günzel 2007; Pichler/Ubl 2009; Contreras 2015; Kallio 2016; Decuyper u. a. 2022). Den *spatial turn* als *topological turn* zu betreiben, bedeutet Räumlichkeit hinsichtlich ihrer (Re-)Produzierbarkeit zu betrachten: Durch welche Elemente wird der Raum erzeugt? Wie kann die Beziehung der Elemente zueinander verändert/transformiert werden, ohne dass der Raum zerstört wird? Ohne explizit auf den Begriff „Topologie“ zurückzugreifen, hält Massey (2005) fest:

„First, [...] we recognize space as the product of interrelations; as constituted through interactions, from the immensity of the global to the intimately tiny. [...] Second, [...] we understand space as the sphere of the possibility of the existence of multiplicity in the sense of contemporaneous plurality; [...]; as the sphere therefore of coexisting heterogeneity. Without space, no multiplicity; without multiplicity, no space. If space is indeed the product of interrelations, then it must be predicated upon the existence of plurality. Multiplicity and space as co-constitutive. Third, that we recognize space as always under construction. Precisely because space on this reading is a product of relations-between, relations which are necessarily embedded material practices which have to be carried out, it is always in the process of being made. It is never finished; never closed.“ (ebd., 9)

In dieser – wenn auch von Massey nicht so benannten – topologischen Perspektive auf Räumlichkeit konkretisieren sich andere Frage- und Antwortfelder. Darin zeigen sich die Herausforderungen der Gegenwart nicht nur als Erschütterung des modernen Welt|Raums, sondern in einer topologischen Perspektive präzisiert als Infragestellung der modernen Raumproduktion (vgl. Barad 2017; Stallins 2021). In einem „topologischen Zeitalter“ (Celina Lury u. a. 2012) sind dann die Voraussetzungen, Bedingungen und Praxen der Raumproduktion zu befragen.

Räumlichkeit als „constituted through interactions“ ist kein Behälter, keine Umgebung für soziale Handlungen, sondern wird durch Praxisbündel hervorgebracht (vgl. dazu Schatzki 2010; Schäfer/Everts 2019). Daraus ergibt sich – wie Franka Schäfer in ihrem Beitrag zeigt – eine auch bildnerisch ausgesprochen aufschlussreiche Perspektive auf die epistemischen, raumbildenden Effekte sozialer Praxen. Die Einsicht, dass Räumlichkeit „co-constitutive“ mit einer „multiplicity“ ist, wird in ihrer Bedeutung erst wirklich fassbar, wenn die angestammte humanistische Perspektive um nicht-humane Einheiten erweitert (vgl. Steiner u. a. 2022), wenn ein geoz soziologischer Zugang (Schroer 2022) verfolgt wird. Markus Schroer und Christian Steiner weisen in ihren Beiträgen überzeugend nach, wie viel genauer die sinngenerierende Produktion von Welten|Räumen mit Hilfe eines mehr-als-menschlichen Zugriffs fruchtbar erschlossen werden kann. Welche enormen Beschreibungsgewinne sich ergeben, wenn Räumlichkeit außerdem immer auch als „sphere of coexisting heterogeneity“ verstanden wird, zeigt Jan Slaby an einer zeitgemäßen, nicht auf eine subjektive Innerlichkeit beschränkte Lesart von Affekten und Gefühlen. Salomé Voegelin

Werner Friedrichs

verdeutlicht in ihrer bildnerisch ausgesprochen anregenden, performativen Lektüre die Adressierbarkeit der räumlichen Sphäre. Die Figur der Welten|Räume, das zeigen die Beiträge im ersten Teil des vorliegenden Sammelbandes, eignet sich, um die Bedeutung des grassierenden *ontological loss* bildnerisch greifbar zu machen, ohne in depressives Denken zu verfallen. Der *ontological loss* verlangt mehr als die deliberative Neuverhandlung von bestehenden Positionen (vgl. ähnlich Latour 2018), mehr als die Anpassung von Programmen, mehr als neuerliche Einforderungen von zusätzlichen aufklärerischen Bildungsbemühungen – mehr als Mehr-vom-Gleichen.

3. Neue Welten|Räume bilden

Für die politische Bildung beziehungsweise die Bemühungen Radikaler Demokratiebildung kann es in der Gegenwart kaum ein zentraleres Anliegen geben als demokratisch-pädagogische Antworten auf die Verwerfungen unserer Zeit zu finden. Denn Didaktik – so formulierte es einer der Nestoren des Faches – „zielt auf Existenzielles; sie ist die Spezialwissenschaft für das, was von so allgemeiner Bedeutung für das Leben ist, dass man es lernen muss“ (Hilligen 1985, 23). Um diesem Anspruch seine mobilisierende Kraft zurückgeben, ist es dringend notwendig, sich von den Pfaden des Mehr-vom-Gleichen zu lösen und andere (A-)Topien (vgl. Friedrichs 2021) zu eröffnen, produktiv zu machen.

Dieses Zukunftsdesiderat wird mittlerweile geradezu unermüdlich adressiert. Das Motiv der Suche nach neuen Formaten, einem anderen, neuen innovativen Denken und Handeln ist Anlass für unzählige einschlägige Tagungen, Konferenzen, Workshops, Handreichungen und Sammelbände. Vor diesem Hintergrund ist es mehr als bemerkenswert, dass die politische Bildung in der Breite des Faches (von einigen Ausnahmen abgesehen) nach wie vor eine erstaunliche Rezeptionslücke in Bezug auf postfundamentale Theorieangebote aufweist, die letztlich Instrumente und Denkweisen bereitstellen (könnten), moderne Denkraumen fundamental hinsichtlich ihrer epistemologischen Grundlagen zu befragen. Namentlich die unter den Bezeichnungen Posthumanismus, Neue Materialismen, Relationale Ontologien, Feministische Wissenschaftstheorien, Akteur-Netzwerk-Theorie (ANT) oder Science and Technology Studies (STS) firmierenden Denkbewegungen bleiben höchstens als leere Referenz im Horizont der Überlegungen.

Versuche, sich diesen innovativen theoretischen Anstößen anzunähern, stehen offensichtlich vor zwei Herausforderungen: Einerseits sind die Angebote nicht allzu sehr in bestehende Maßverhältnisse einzupassen, die dann wie ein Prokrustesbett wirken und den Innovationsgehalt postfundamentaler Einsätze tendenziell einzuebnen drohen (vgl. für solche Schwierigkeiten etwa Eis 2020). Andererseits gilt es, einen angestammten analytisch-kritischen, bildnerischen Anspruch aufrechtzuerhalten und sich nicht mit einem diffusen Verweis auf subjektive Verflochtenheit zu begnügen (vgl. z. B. Weber 2017; 2020), der am äußersten Rand der Gründung von Wohlfühloasen oder esoterisch anmutenden Refugien dienlich ist.

In dieser Hinsicht scheint es aussichtsreich, den ontological loss als Verlust des Welt|Raums, der Comeniusschen Weltbehausung, zu konkretisieren. Dann eignet er sich als innovatives Medium für demokratisch-bildnerische, situierte Antworten auf Anforderungen der Gegenwart. Wie Madeleine Scherrer und Werner Friedrichs in ihren Überlegungen aufzeigen, erlaubt er es, Bildungsprozesse postfundamental, dezentriert und verräumlicht zu denken, ohne in ein pansophisches Geraune zu verfallen. Gleichzeitig stellt er eine (disruptive) Übersetzung für bekannte und angestammte Formate und Fragestellungen der politischen Bildung dar – das verdeutlichen May Jehle und Luisa Girnus in ihren Einlassungen.

Die allermeisten Beiträge gehen auf eine interdisziplinäre Tagung zurück, die vom 21. bis 23. März 2024 an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg stattfand. Gleichzeitig versteht sich dieser Band als Weiterführung eines bereits 2020 veröffentlichten Sammelbandes (Friedrichs/Hamm 2020), in dem nach Übersetzungen und Reformulierungen im Anschluss an postfundamentale und posthumanistische Theorieentwicklungen gesucht wird. Das soll hier und auch hoffentlich zukünftig weiterverfolgt werden. Bleibt mir, der Universität Bamberg und der Bundeszentrale für politische Bildung für ihre Unterstützung zu danken – ohne sie wäre die Tagung in der Form nicht durchführbar gewesen und damit die Grundlage für diesen Sammelband wohl nicht entstanden. Linda Kelch danke ich für fortwährende Ermutigung, an dem Projekt festzuhalten und ihre Ausdauer und Unterstützung bei der gemeinsamen Suche nach neuen Perspektiven. Den Teilnehmer:innen der Tagung und den Autor:innen dieses Bandes danke ich für die Bereitschaft, sich der Fragestellungen und dringenden Anliegen der politischen Bildung in der vorliegenden Form anzunehmen. Karolina Kohlmann und Elias Leikeb danke ich außerdem für die Unterstützung bei der Fertigstellung des vorliegenden Sammelbandes.

Werner Friedrichs

Literatur

- Adler, Marlies/Lina Feuerstein/Florian Jilek-Bergmaier/Josef Mühlbauer (Hrsg.) (2024): schulheft 3. Transformation, Demokratie und Politische Bildung. Innsbruck.
- Bähr, Andreas (2017): Der Grausame Komet: Himmelszeichen und Weltgeschehen im Dreißigjährigen Krieg. Reinbek.
- Ballauff, Theodor (1969): Pädagogik. Eine Geschichte der Bildung und Erziehung. Band 1: Von der Antike bis zum Humanismus. Freiburg.
- Barad, Karen (2017): No Small Matter: Mushroom clouds, Ecologies of Nothingness, and Strange Topologies of Spacetime. In: Bubandt, Nils/Elaine Gan/Heather Swanson/Anna Tsing (Hrsg.): Arts of Living on a Damaged Planet. Ghosts of the Anthropocene. Minneapolis, S. 103–120.
- Bartmanski, Dominik/Henning Füller/Johanna Hoerning/Gunter Weidenhaus (Hrsg.) (2023): Considering Space: A Critical Concept for the Social Sciences. London.
- Baudrillard, Jean (1978): Agonie des Realen. Berlin.
- Beck, Ulrich (1995): Kleine Anleitung zum ökologischen Machiavellismus. In: ders.: Die feindlose Demokratie. Ausgewählte Aufsätze. Stuttgart, S. 182–192.
- Beier, Jessie (2017): The Future Is Cancelled: From Melancholia to Belief in the World. In: Jagodzinski, Jan (Hrsg.): The Precarious Future of Education. New York, S. 277–299.
- Beier, Jessie (2023): Pedagogy at the End of the World: Weird Pedagogies for Unthought Educational Futures. Cham.
- Berlant, Lauren (2024): Grausamer Optimismus. Berlin.
- Beutel, Wolfgang/Steve Kenner/Dirk Lange (Hrsg.) (2025): Monitor Demokratiebildung Band 1: Demokratiebildung. Eine Orientierung. Frankfurt/M.
- Blankertz, Herwig (1992): Die Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart. Wetzlar.
- Blühdorn, Ingolfur (2024): Unhaltbarkeit. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Berlin.
- Braudel, Fernand (1977): Geschichte und Sozialwissenschaften. Die longue durée. In: Honegger, Claudia (Hrsg.): Schrift und Materie der Geschichte. Vorschläge zur systematischen Aneignung historischer Prozesse. Frankfurt/M., S. 47–85.
- Breser, Britta/Christian Heuer/Georg Marschnig (2022): Krisen erzählen – Über die Orientierungsfunktion historisch-politischer Bildung. In: Zeitschrift für die Didaktik der Gesellschaftswissenschaften, H. 2, S. 37–55.
- Bryant, Rebecca (2016): On Critical Times: Return, Repetition, and the Uncanny Present. In: History and Anthropology, H 1, S. 19–31.
- Clark, Timothy (2015): Ecocriticism on the Edge. The Anthropocene as a threshold concept. London.
- Comenius, Johann Amos (1954): Große Didaktik. Die vollständige Kunst, alle Menschen alles zu lehren. Stuttgart.
- Contreras, Arturo Romero (2015): Die Gegenwart anders denken. Zeit, Raum und Logik nach dem Ende der Philosophie. Berlin.

Politische Bildungen im Medium der Welten|Räume. Einleitende Anmerkungen

- Danowski, Deborah/Eduardo Viveiros de Castro (2019): In welcher Welt leben? Berlin.
- Decuypere, Mathias/Sigrid Hartong/Karmijn van de Oudeweetering (2022): Introduction. Space- and time-making in education: Towards a topological lens. In: *European Educational Research Journal*, H. 1, S. 1–12.
- Dederichs, Natalie (2023): *Atmosfears: The Uncanny Climate of Contemporary Ecofiction*. Bielefeld.
- Detjen, Joachim (2007): *Politische Bildung. Geschichte und Gegenwart in Deutschland*. München.
- Dreyfus, Hubert/Charles Taylor (2016): *Die Wiedergewinnung des Realismus*. Berlin.
- Ebner von Eschenbach, Malte (2017): Im Grenzbereich des Räumlichen. Vorüberlegungen zu einer topologischen Perspektive in der erwachsenenpädagogischen Raumforschung. In: *Zeitschrift für Weiterbildung*, H. 40, S. 91–118.
- Eicker, Jannis/Andreas Eis/Anne-Katrin Holfelder/Sebastian Jacobs/Sophie Yume/Konzeptwerk Neue Ökonomie (Hrsg.) (2020): *Bildung, Macht, Zukunft: Lernen für die sozial-ökologische Transformation?* Frankfurt/M.
- Eis, Andreas (2020): „Politische Pflanzen“ verschieben die Grenzen der gemeinsamen Welt und die Aufgaben politischer Bildung. In: Bade, Gesine/Nicholas Henkel/Bernd Reef (Hrsg.): *Politische Bildung: vielfältig – kontrovers – global*. Festschrift für Bernd Overwien. Frankfurt/M., S. 119–134.
- Eis, Andreas/David Salomon (Hrsg.) (2014): *Gesellschaftliche Umbrüche gestalten: Transformationen in der Politischen Bildung*. Schwalbach/Ts.
- Emde, Oliver/Charlotte Keuler/Felix Prehm (Hrsg.) (2024): *Gesellschaftliche Transformation und politische Bildung*. Frankfurt/M.
- Engartner, Tim/Christine Barp (2019): Haltung statt Zurückhaltung: Mehr politische Bildung wagen. In: *Blätter für deutsche und internationale Politik*, H. 12, S. 9–12.
- Escobar, Arturo (2017): *Designs for the Pluriverse. Radical Interdependence, Autonomy and the Making of Worlds*. Durham.
- Escobar, Arturo (2020): *Pluriversal Politics. The Real and the Possible*. Durham.
- Foucault, Michel (1974): *Die Ordnung der Dinge*. Frankfurt/M.
- Foucault, Michel (2004): *Geschichte der Gouvernementalität I: Sicherheit, Territorium, Bevölkerung*. Frankfurt/M.
- Foucault, Michel (2005): *Die Heterotopien. Der Utopische Körper. Zwei Radiovorträge*. Frankfurt/M.
- Friedrichs, Werner (2021): *Atopien im Politischen. Politische Bildung nach dem Ende der Zukunft*. Bielefeld.
- Friedrichs, Werner (2025): *Radikale Demokratiebildung am Un_Ort*. In: Friedrichs, Werner/Lara Kierot/Dirk Lange/Oliver Marchart (Hrsg.): *Radikale Demokratiebildung. Postfundamentale Streifzüge*. Wiesbaden, S. 11–58.
- Friedrichs, Werner/Sebastian Hamm (2020): *Zurück zu den Dingen. Politische Bildungen im Medium gesellschaftlicher Materialität*. Baden-Baden.
- Gamm, Gerhard (1994): *Flucht aus der Kategorie. Die Positivierung des Unbestimmten als Ausgang aus der Moderne*. Frankfurt/M.

Werner Friedrichs

- Günzel, Stephan (Hrsg.) (2007): *Topologie: zur Raumbeschreibung in den Kultur- und Medienwissenschaften*. Bielefeld.
- Günzel, Stephan (2021): Grundlinien der jüngeren kulturwissenschaftlichen Diskurse zum Raum. In: Karl, Katharina/Stephan Winter (Hrsg.): *Gott im Raum?! Theologie und spatial turn: aktuelle Perspektiven*. Münster, S. 343–354.
- Haraway, Donna (1995): *Anthropozän, Kapitalozän, Plantagozän, Chthuluzän: Making kin, sich Verwandte machen*. In: dies.: *Monströse Versprechen. Die Gender- und Technologie-Essays*. Hamburg, S. 24–34.
- Heidegger, Martin (1994): *Die Zeit des Weltbildes*. In: ders.: *Holzwege*. Frankfurt/M., S. 75–113.
- Hillier, Bill/Julienne Hanson (1984): *The Social Logic of Space*. Cambridge.
- Hilligen, Wolfgang (1985): *Zur Didaktik des politischen Unterrichts. Wissenschaftliche Voraussetzungen – Didaktische Konzeptionen – Unterrichtspraktische Vorschläge*. Opladen.
- Hörl, Erich (2018): *Die environmentalitäre Situation. Überlegungen zum Umweltlich-Werden von Denken, Macht und Kapital*. In: Mersch, Dieter/Michael Mayer (Hrsg.): *Internationales Jahrbuch für Medienphilosophie*. Band 4. Berlin, S. 221–250.
- Horn, Eva (2017): *Jenseits der Kindeskind. Nachhaltigkeit im Anthropozän*. In: Merkur, H. 814, S. 5–17.
- Hui, Allison/Theodore Schatzki/Elizabeth Shove (2017): *The nexus of practices: connections, constellations and practitioners*. New York.
- Kallio, Kirsi Pauliina (2016): *Living Together in the Topological Home*. In: *Space and Culture*, H. 4, S. 373–389.
- Kant, Immanuel (1983): *Was ist Aufklärung? Thesen und Definitionen*. Herausgegeben von Ehrhard Bahr. Stuttgart.
- Kenner, Steve/Michael Nagel (2022a): *Große Transformation mit jungen Change Agents? Partizipative politische Bildung für nachhaltige Entwicklung als Antwort auf multiple Krisen der Gegenwart*. In: *Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften*, H. 2, S. 99–116.
- Kenner, Steve/Michael Nagel (2022b): *Freiräume für klimapolitisches Engagement*. In: *Pädagogik*, H. 10, S. 32–35.
- Kenner, Steve/Tonio Oeftering (2022): *Standortbestimmung Politische Bildung. Gesellschaftspolitische Herausforderungen, Zivilgesellschaft und das vermeintliche Neutralitätsgebot*. Schwalbach/Ts.
- Kibel, Jochen/Nina Meier/Silke Steets/Gunter Weidenhaus (Hrsg.) (2025): *Figuring Out Spaces. Über die Sozialität von Räumen und die Räumlichkeit des Sozialen*. Bielefeld.
- Kierot, Lara/Ulrich Brand/Dirk Lange (2023): *Solidarität in Zeiten multipler Krisen. Imperiale Lebensweise und Politische Bildung*. Wiesbaden.
- Klafki, Wolfgang (1959): *Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung*. Weinheim.
- Koselleck, Reinhart (1976): *Kritik und Krise. Eine Studie zur Pathogenese der bürgerlichen Welt*. Frankfurt/M.

Politische Bildungen im Medium der Welten|Räume. Einleitende Anmerkungen

- Koselleck, Reinhart (2021): Begriffsgeschichten: Studien zur Semantik und Pragmatik der politischen und sozialen Sprache. Frankfurt/M.
- Koyré, Alexandre (1969): Von der geschlossenen Welt zum unendlichen Universum. Frankfurt/M.
- Lange, Dirk (2008): Kernkonzepte des Bürgerbewusstseins. Grundzüge einer Lerntheorie der politischen Bildung. In: Weißeno, Georg (Hrsg.): Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat. Bonn, S. 245–258.
- Latour, Bruno (2008): Wir sind nie modern gewesen. Versuch einer symmetrischen Anthropologie. Frankfurt/M.
- Latour, Bruno (2014): Existenzweisen. Eine Anthropologie der Modernen. Berlin.
- Latour, Bruno (2018): Das terrestrische Manifest. Berlin.
- Latour, Bruno (2021): Wo bin ich? Lektionen aus dem Lockdown. Berlin.
- Latour, Bruno (2022): How to React to a Change in Cosmology. https://www.kyotoprize.org/wp-content/uploads/2022/10/2021_latour_en.pdf [zuletzt: 06.05.2025].
- Lefort, Claude (1999): Fortdauer des Theologisch-Politischen? Wien.
- Leibniz, Gottfried Wilhelm (1996): Die Theodizee. Frankfurt/M.
- Lemke, Thomas (2021): The Government of Things: Foucault and the New Materialisms. New York.
- Lingenfelder, Julia (2025): Politische Bildung und sozial-ökologische Transformation. Impulse aus Bildungspraxen der Klimagerechtigkeitsbewegung. Frankfurt/M.
- Lindroth, Marjo/Heidi Sinevaara-Niskanen (2024): The Hope-Colonialism Nexus. In: Waldow, Valerie/Pol Bargañés/David Chandler (Hrsg.): Hope in the Anthropocene. Agency, Governance and Negation. Edinburgh, S. 135–149.
- Lovejoy, Arthur (1993): Die große Kette der Wesen. Geschichte eines Gedankens. Frankfurt/M.
- Löw, Martina (2022): Raumsoziologie. Frankfurt/M.
- Löw, Martina/Hubert Knoblauch (2021): Raumfiguren, Raumkulturen und die Refiguration von Räumen. In: Löw, Martina/Volkan Sayman/Jona Schwerer/Hannah Wolf (Hrsg.): Am Ende der Globalisierung. Bielefeld, S. 25–58.
- Lury, Celia (2021): Problem spaces: How and why methodology matters. Cambridge.
- Lury, Celina/Luciana Parisi/Tiziana Terranova (2012): Introduction: The Becoming Topological of Culture. In: Theory, Culture & Society, H. 4–5, S. 3–35.
- Luther, Martin (1983): An die Ratsherrn aller Städte deutschen Landes, dass sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen [1524]. In: Bornkamm, Karin/Gerhard Ebeling (Hrsg.): Martin Luther. Ausgewählte Schriften 5. Frankfurt/M., S. 40–72.
- Makropoulos, Michael (1997): Modernität und Kontingenz. München.
- Massey, Doreen (2005): For Space. London.
- McLeish, Tom/Richard Bower/Brian Tanner/Hannah Smithson/Cecilia Panti/Neil Lewis/Giles Gasper (2013): A medieval multiverse. In: Nature, H. 507, S. 161–163.
- Mensching, Günther (1992): Das Allgemeine und das Besondere. Stuttgart.
- Morton, Timothy (2013): Hyperobjects. Minneapolis.

Werner Friedrichs

- Nagel, Michael (2024): Unsichere Zukunft. Politische Bildung angesichts globaler Krisen und drohender Katastrophen. In: Köhler, Thomas/Theresa Leisgang/Gerriet Schwen/Gunther Seckmeyer (Hrsg.): Klima, Kollaps, Kommunikation – Perspektiven auf das Climate Endgame. Hannover, S. 131–141.
- Nancy, Jean-Luc (2014): Der Sinn der Welt. Zürich.
- Nancy, Jean-Luc (2017): Was tun? Zürich.
- Oberreuter, Heinrich (2009): Standortbestimmung Politische Bildung. Schwalbach/Ts.
- Parmenides (2014): Vom Wesen des Seienden: die Fragmente. Hamburg.
- Pelzel, Steffen/Hanna Butterer/Julia Lingenfelder (2024): Kritische politische Bildung in sozial-ökologischen Krisen. In: Chehata, Yasmine/Andreas Eis/Bettina Lösch/Stefan Schäfer/Sophie Schmitt/Andreas Thimmel/Jana Trumann/Alexander Wohnig (Hrsg.): Handbuch kritische politische Bildung. Frankfurt/M., S. 115–123.
- Peterßen, Wilhelm (2001): Lehrbuch Allgemeine Didaktik. München.
- Pichler, Wolfram/Ralph Ubl (2009): Topologie. Falten, Knoten, Netze, Stülpungen in Kunst und Theorie. Wien.
- Reinhardt, Sibylle (2022): Politik Didaktik: Handbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin.
- Röggla, Kathrin (2012): Die Alarmbereiten. Frankfurt/M.
- Rosa, Hartmut (2018): Unverfügbarkeit. Wien.
- Schäfer, Susann/Jonathan Everts (2019): Handbuch Praktiken und Raum. Bielefeld.
- Schatzki, Theodore (2010): The Timespace of Human Activity. On Performance, Society, and History as Indeterminate Teleological Events. Plymouth.
- Schatzki, Theodore (2019): Social change in a material world. New York.
- Schauer, Alexandra (2023): Mensch ohne Welt. Eine Soziologie spätmoderner Vergesellschaftung. Berlin.
- Schroer, Markus (2006): Räume, Orte, Grenzen. Auf dem Weg zu einer Soziologie des Raumes. Frankfurt/M.
- Schroer, Markus (2022): Geosozilogie. Die Erde als Raum des Lebens. Berlin.
- Shove, Elizabeth/Mika Pantzar/Matt Watson (2012): The Dynamics of Social Practice. Everyday Life and how it changes. London.
- Soltro, Maria (2022): Atopische Politische Bildung*en | Wie wir werden. In: Friedrichs, Werner (Hrsg.): Atopien im Politischen. Politische Bildung nach dem Ende der Zukunft. Bielefeld, S. 179–190.
- Stallins, Anthony (2021): The Anthropocene: The One, the Many, and the Topological. In: Annals of the American Association of Geographers, H. 3, S. 638–646.
- Steffens, Gerd (2010): Die Krise als Lerngelegenheit. In: POLIS, H. 1, S. 7–8.
- Steiner, Christian/Gerhard Rainer/Verena Schröder/Frank Zirkel (2022): Mehr-als-Menschliche-Geographien. Schlüsselkonzepte, Beziehungen und Methodiken. Stuttgart.
- Stengers, Isabelle (2010): Cosmopolitics 1. Minneapolis.
- Stengers, Isabelle (2011): Cosmopolitics 2. Minneapolis.

Politische Bildungen im Medium der Welten|Räume. Einleitende Anmerkungen

- Stümer, Jenny (2023): Introduction: Understanding Apocalyptic Transformation. In: Stümer, Jenny/Michael Dunn/David Eisler (Hrsg.): *Worlds Ending. Ending Worlds*. Berlin, S. 1–18.
- Sturm, Tanja/Anja Tervooren/Melanie Schmidt/Sven Bärmig/Thomas Grunau/Isabel Thaler/Sabrina Grunau/Michael Ritter/Daniel Wrana (Hrsg.) (2025): *Krisen und Transformationen: Anschlüsse an den 29. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft*. Leverkusen.
- Taylor, Charles (2012): *Ein säkulares Zeitalter*. Frankfurt/M.
- Waldow, Valerie/Pol Bargués/David Chandler (2024): Introduction: Dark Hope in the Anthropocene. In: Waldow, Valerie/Pol Bargués/David Chandler (Hrsg.): *Hope in the Anthropocene*. Edinburgh, S. 1–18.
- Weber, Andreas (2017): *Sein und Teilen. Eine Praxis schöpferischer Existenz*. Bielefeld.
- Weber, Andreas (2020): *Sharing Life. The Ecopolitics of Reciprocity*. Delhi.
- Weißeno, Georg (2024): Qualitätsvoller Politikunterricht als Demokratiebildung. In: Carmele, Gordon/Helmar Schöne (Hrsg.): *Demokratiebildung in der Schule: Kontroversen um das Bildungsziel Demokratie*. Frankfurt/M., S. 162–174.
- Whyte, Kyle (2020): Against Crisis Epistemology. In: Hokowhitu, Brendan/Aileen Moreton-Robinson/Linda Tuhiwai-Smith/Chris Andersen/Steve Larkin (Hrsg.): *Routledge Handbook of Critical Indigenous Studies*. New York, S. 52–64.

Welten|Räume

Kampf um Lebensräume im Vitalozän. Eine geosozilogische Perspektive

Markus Schroer

Wie immer man es auch drehen und wenden mag: Was angesichts der rapide voranschreitenden Klimakatastrophe auf dem Spiel steht, ist nicht weniger als die Erhaltung der Erde als Raum des Lebens (vgl. Schroer 2022). Trotz der intensiven Suche nach weiterem Leben im Universum gilt die Erde bis auf weiteres als der einzige Planet, auf dem sich Leben entwickeln konnte. Obwohl sie damit eine singuläre Erscheinung ist und auf absehbare Zeit wohl auch bleiben wird, lebt vor allem die Bevölkerung der westlichen Welt schon seit geraumer Zeit so, als gäbe es mehrere Erden, was nicht ohne Folgen bleibt – vor allem auch für alle anderen Regionen der Welt. Die weltweit zunehmenden Extremwetterereignisse, die von Mal zu Mal höhere Opferzahlen und größer werdende materielle Schäden verursachen, sprechen eine nur allzu deutliche Sprache. Das für den Menschen so typisch erscheinende Streben nach immer neuen Rekorden – „höher, weiter, schneller“ –, die bisher zumeist durch technische Innovationen erzielt wurden, werden nunmehr durch die von ihm ausgelösten „Naturkatastrophen“ und ökologischen Desaster erreicht: immer heißere und trockenere Sommer durch eine sich immer schneller vollziehende globale Erwärmung, die schon jetzt einige Regionen der Welt an die Grenze der Unbewohnbarkeit führt, immer höhere Müllberge, immer mehr aussterbende Spezies, Bodenversiegelungen und in Wüsten verwandelte Landschaften durch anhaltende Trockenheit – Negativrekorde wohin man nur blickt.

Haben wir die Bewohnbarkeit unseres Heimatplaneten noch bis vor Kurzem als unhinterfragte Selbstverständlichkeit hingenommen, so wird uns inzwischen immer klarer, dass die Erde nicht mehr länger als die stabile und schier unerschütterliche Grundlage des Lebens angesehen werden kann, da sie zu einer Vielzahl von unberechenbaren Umwälzungen, plötzlich hereinbrechenden Verwerfungen und neuen Faltungen in der Lage ist, die in großem Maßstab – so die Kernbotschaft des das Holozän ablösenden Anthropozäns (vgl. Antweiler 2022; Ellis 2018) – auf die menschliche Übernutzung der natürlichen Ressourcen des Planeten (durch Überweidung, Überdüngung, Überjagung, Überfischung, Überkonsum, Übertourismus

usw.) und dem noch immer viel zu hohen CO₂-Ausstoß zurückzuführen sind. Was man dereinst als von außen kommende Katastrophen ansehen konnte (Feuersbrünste, Überschwemmungen, Dürren usw.), auf die der Mensch keinerlei Einfluss hat, da sie von einer scheinbar autonomen, unverfügbaren Kraft namens Natur ausgelöst wurden, gerät nunmehr in seinen Zuständigkeits- und Verantwortungsbereich. Allerdings ohne damit auch eine Steuerungs- und Kontrollkompetenz über die schon längst nicht mehr rein natürlichen Vorgänge zu erlangen: „Aufgrund allzu blinder Herrschaft sind wir nun aber so wenig Herren der Erde geworden, daß sie ihrerseits damit droht, uns erneut zu beherrschen. [...] In noch höherem Maße, als wir sie besitzen, wird sie uns besitzen, wie früher, als wir notwendigerweise den Zwängen der Natur unterworfen waren, doch anders als früher. Früher lokal, heute global.“ (Serres 1994, 61)

Der durch seine massiven Eingriffe zum geologischen Faktor gewordene Mensch hat inzwischen viele Lebensräume dieser Erde gravierend geschädigt und sie damit zu einem gefährlichen Ort werden lassen, was diverse Fluchtbewegungen in Gang setzt, die im Folgenden noch Thema sein werden. Im Fokus der öffentlichen Aufmerksamkeit stehen dabei die Flüchtenden, die sich aufgrund verschiedener, oftmals aber durchaus zusammenhängender Gefährdungssituationen (Krieg, Klima etc.), über riskante Routen auf die Suche nach menschenwürdigen Verhältnissen in noch bewohnbaren Regionen der Erde machen. Übersehen werden dabei regelmäßig die Fluchtversuche einer privilegierten globalen Klasse der Superreichen (vgl. Krysmanski 2015; Urry 2015; Rushkoff 2025), die vor dem Kontakt mit der Normalbevölkerung ebenso fliehen wie vor den in hohem Maße auch durch sie selbst zerstörten Lebensräumen. Solchen Fluchtversuchen stehen intensiv geführte Kämpfe um den Erhalt der Bewohnbarkeit der Erde gegenüber.

Der Artikel geht wie folgt vor: Aus der neomaterialvitalistischen Perspektive der *Geosozilogie* (Schroer 2022) soll zunächst die grundsätzlich enge Verstrickung von Leben und Raum aufgezeigt werden (1). Leben bringt Räume hervor, die aktuell von lebensfeindlichen Kräften zerstört werden, so dass sich von vielen Lebewesen hervorgebrachte und genutzte Lebensräume mehr und mehr in Totzonen verwandeln (2). Darauf wird einerseits mit Flucht und andererseits mit Kampf um die Wiederaneignung und Wiederbelebung dieser Räume reagiert (3). Aus diesen unterschiedlichen Reaktionsweisen ergeben sich geosoziale Konfliktlinien zwischen Erdgebundenen und Erdflüchtlingen, bei denen es um die elementare Frage geht,

wie das „Leben auf einem beschädigten Planeten“ (Haraway 2018, 9; vgl. Tsing 2017) aussehen kann (4).

1. Lebensräume schaffen als Geopraxis alles Vitalen

Leben und Raum sind auf elementare Weise miteinander verbunden, da jedes Lebewesen, nicht nur der Mensch, sich einen Raum schafft, in dem es leben kann: „Raum ist kein Ding an sich, auch kein Behälter, in dem Dinge sind, sondern Raum ist die Art des Lebendigen, zur Existenz zu kommen. Es gibt keinen Raum an sich, sondern es gibt so viele Arten von Raum, wie es Arten des Lebendigen gibt, sich Raum zu schaffen, und d. h. wie es Arten des Lebens gibt, Wirklichkeit zu werden. An seiner Räumlichkeit ist alles Lebendige, ist auch das Menschliche erkennbar.“ (Tillich 1963, 329) Hochaktuell an dieser Überlegung des protestantischen Theologen ist, dass die Erschaffung von Räumen nicht dem Menschen vorbehalten, sondern Raumbildung als eine grundlegende Eigentümlichkeit alles Lebendigen ausgewiesen wird. Eine solch nichtanthropozentrische Perspektive widerspricht deutlich den gängigen Annahmen über die allein dem Menschen vorbehaltene Fähigkeit zur kreativen Hervorbringung und Gestaltung von Lebensräumen. Das in der westlichen Welt vorherrschende Bild vom Menschen als ein aus dem Kollektiv „Tiere“ herausragendes Sonderwesen will den Menschen dagegen in immer neuen Anstrengungen als das alleinige Lebewesen definiert wissen, das seinen natürlichen Lebensraum gezielt zu manipulieren und umzuwandeln in der Lage ist, während „das Tier“ einen natürlichen Lebensraum vorfindet, an den es sich lediglich anpasst, ohne ihn selbst aktiv zu gestalten. Diese – trotz anderslautender Forschungsergebnisse (vgl. Schroer 2022, 174 ff., 258 ff.) – sich hartnäckig haltende Auffassung gerät aktuell verstärkt in Widerspruch zu Positionen, die sowohl nichtmenschlichen als auch menschlichen Lebewesen eine aktive Gestaltung ihrer Lebensräume attestieren: „Welterzeugung ist nicht nur dem Menschen vorbehalten. Und nicht nur Biber gestalten Bäche um, indem sie Dämme, Kanäle und Baue erstellen; tatsächlich schaffen sämtliche Organismen ein ökologisches Lebensumfeld und verändern den Boden, das Licht und das Wasser. Ohne die Fähigkeit, sich funktionierende Lebensräume einzurichten, würden die Arten aussterben.“ (Tsing 2018, 38; vgl. auch Latour 2017, 173 f.) Lebensräume zu schaffen kann insofern als Geopraxis alles Lebendigen angesehen werden (vgl. Schroer 2022, 133).

Autor:innenverzeichnis

Friedrichs, Werner, Dr. phil., Akademischer Direktor an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg; Arbeitsschwerpunkte sind die Konzeption einer Radikalen Demokratiebildung im Kapitalozän, die systematische Berücksichtigung postapokalyptischer Szenarien in politischer Bildungsarbeit und die Schnittstellen zwischen ästhetischer, kultureller und politischer Bildung.

Girnius, Luisa, Dr. rer. pol., Juniorprofessorin für Politikdidaktik mit Schwerpunkt auf Bildung für nachhaltige Entwicklung und Transformative Bildung an der Freien Universität Berlin; Arbeitsschwerpunkte: Politikdidaktische Perspektiven auf sozial-ökologische Transformation, sprachensible und geschlechtergerechte politische Bildung

Jehle, May, Dr. phil., Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Arbeitsbereich Didaktik der politischen Bildung an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz; Arbeitsschwerpunkte: (de-)politisierende Transformations- und Bildungsprozesse, Demokratiebildung, reflexive Lehrkräftebildung, (bildungshistorische) Fachunterrichtsforschung und Unterrichtsvideographie

Schäfer, Franka, PD Dr., vertritt derzeit die Professur für Bildung und Differenz an der FernUniversität in Hagen und ist akademische Oberrätin am Seminar für Sozialwissenschaften der Universität Siegen; Arbeitsschwerpunkte: Soziologische Theorie, Soziologie der Transformation und qualitative Methoden aktivistischer Sozialforschung.

Scherrer, Madeleine, Dr. phil., Oberassistentin am Departement Erziehungs- und Bildungswissenschaften an der Universität Fribourg (CH); Arbeitsschwerpunkte: Erziehungs- und bildungsphilosophische sowie geschlechtertheoretische Fragestellungen in Bezug auf das Anthropozän, Bildung für nachhaltige Entwicklung und Dekolonialität.

Schroer, Markus, Dr. phil. habil., Professor für Allgemeine Soziologie an der Philipps-Universität Marburg; Arbeitsschwerpunkte: Soziologische Theorien und Gesellschaftstheorien, Raum- und Kultursoziologie, Anthropozän, Geo- und Lebenssoziologie.

Slaby, Jan, Dr. phil., Professor für Philosophie des Geistes und Philosophie der Emotionen an der Freien Universität Berlin; Arbeitsschwerpunkte: philosophische sowie interdisziplinäre Theoriebildung zu Affekt und Emotion,

Autor:innenverzeichnis

Politische Philosophie des Geistes, Theorien des Selbst, Methodologie der Geistes- und Kulturwissenschaften.

Steiner, Christian, Dr. rer. nat. habil., Professor für Humangeographie an der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt; Ko-Sprecher des DFG Graduiertenkollegs 2589 „Practicing Place: Soziokulturelle Praktiken und epistemische Konfigurationen“; Arbeitsschwerpunkte: u. a. Raum- und Ortstheorie, Neue Epistemologien, Pragmatismus und Raum, Mehr-als-menschliche Geographien, Mensch-Mitwelt-Beziehungen.

Voegelin, Salomé, Dr., Professorin am London College of Communication University of the Arts London; Arbeitsschwerpunkte: Sound Studies, Sound and Politics, Sonic Pedagogy, Auditory Eco-Philosophy, Sound Art.