



Die Revolution 1848/49

Wie nach 175 Jahren
den Meilenstein der
Demokratiegeschichte
vermitteln?

Die Revolution 1848/49

Susanne Kitschun / Dorothee Linnemann / Elisabeth Thälhofer (Hrsg.)

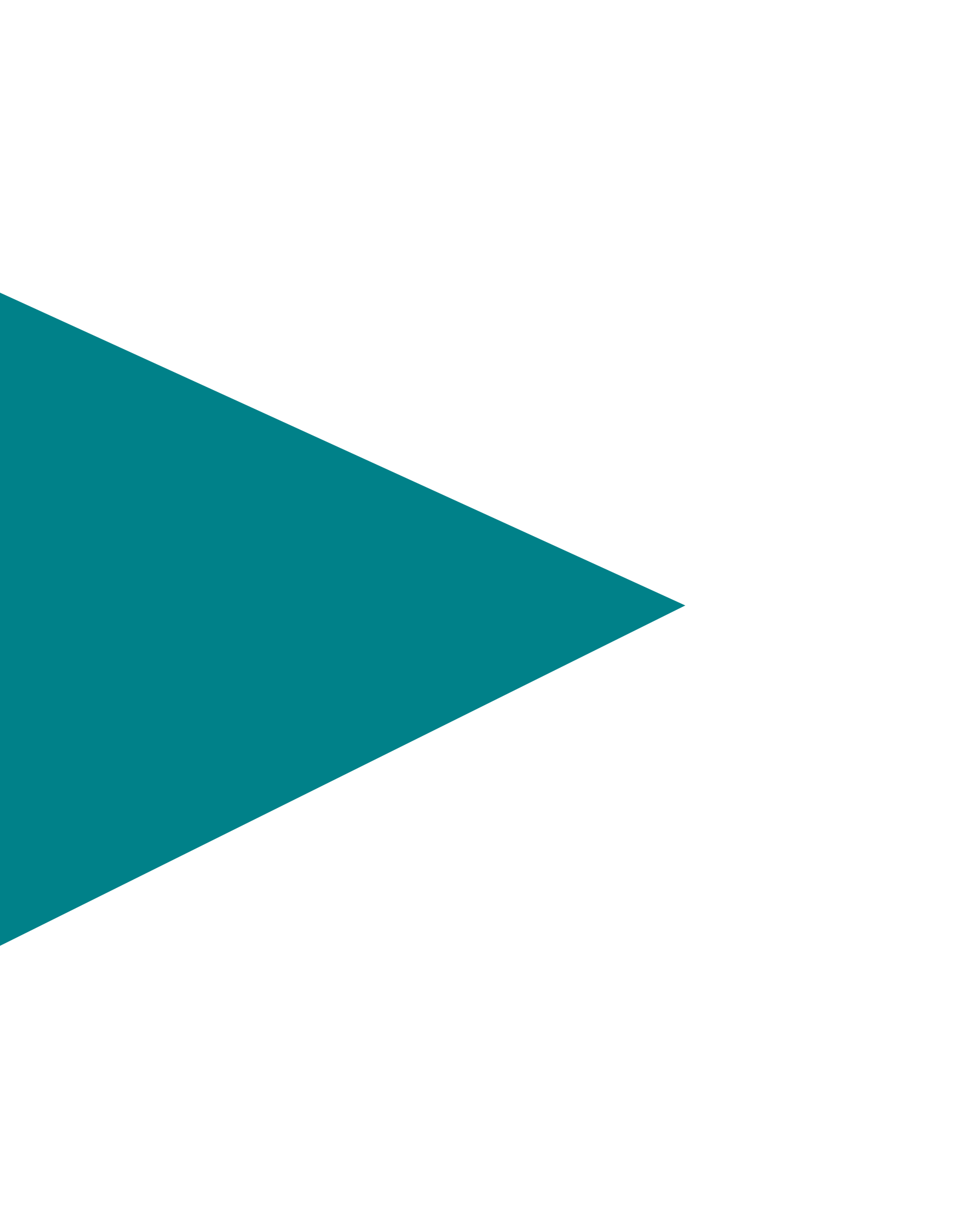
Susanne Kitschun
Dorothee Linnemann
Elisabeth Thälhofer (Hrsg.)

ISBN 978-3-00-074901-8

Die Revolution 1848/49

**Wie nach 175 Jahren
den Meilenstein der
Demokratiegeschichte
vermitteln?**

Susanne Kitschun
Dorothee Linnemann
Elisabeth Thalhofer (Hrsg.)



Grußwort 4–5

Vorwort 6–9

Detlef Schmiechen-Ackermann
Abelina Junge

1

**Die Revolution
1848/49 als Thema
der Demokratie-
geschichte** 11–19

Ulrike Jureit
Wolfgang Hochbruck
Peter Brunner

2

**Chancen und
Grenzen populärer
Vermittlung
(Reenactment): ein
Streitgespräch** 21–31

Josephine Schmitt

3

**Ein audiovisueller
Blick in die Geschichte
der Demokratie –
Herausforderungen
und Chancen von Web-
videos in der politischen
Bildungsarbeit** 33–41

Ulrike Dittrich

4

**Das Hambacher
Schloss. Ein Ort der
Demokratiegeschichte
als touristische
Chance und Heraus-
forderung** 43–49

Johanna Sängers

5

**Die Rolle der Revolution
in der städtischen
Erinnerungskultur
Leipzigs** 51–57

Jan Ruhkopf

6

**„100 Köpfe der
Demokratie“ und die
offene Demokratie-
geschichte von
1848/49** 59–65

Magdalena Zeller

7

**Im Geist der Freiheit.
Revolutionsgedenken
in der regionalen
Kulturvernetzung** 67–73

**#1848heute
Rückschau und
Ausblick** 74–75

Impressum 76

Grußwort

Liebe Leser:innen,

175 Jahre nach dem Zusammentreten der Nationalversammlung hat die Frage, wie sich die demokratische Idee vermitteln lässt, nichts von ihrer Brisanz verloren.

Wenn heute über die Demokratie gesprochen wird, dann zumeist im Kontext ihrer Bedrohung. In der Ukraine versucht Russland die demokratische Verfasstheit und Souveränität des Landes zu zerstören. Im Iran kämpft die Bevölkerung für demokratische und Menschenrechte. In Belarus haben Frauen eine Exilregierung demokratischer Opposition gegen die Diktatur gebildet.

Der globale Kampf der Demokratiebewegungen gegen die Autokratie führt vor Augen, dass demokratische Rechte nicht selbstverständlich, sondern kostbar und zerbrechlich sind. Im Jubiläumsjahr der Nationalversammlung wollen wir uns deshalb die Zeit nehmen, die demokratische Idee gemeinsam zu feiern.

Die Geschichte dieser Idee ist nicht geradlinig. Sie ist voller Rückschläge und Ambivalenzen. In der Paulskirche ist diese Geschichte Stein geworden. Die Paulskirche erzählt vom mutigen Versuch, Demokratie in Deutschland zu etablieren. Sie erzählt aber auch vom Scheitern dieses Versuches. Und schließlich erzählt sie von seiner Wiederaufnahme.

Es gab demokratische Bewegungen in Deutschland. Aber die Deutschen haben sich für die Demokratie, wie wir sie heute haben, nicht aus freien Stücken entschieden. Sie wurden besiegt. Die Alliierten haben eine moralisch wie politisch verwerfliche Gesellschaft ohne Schuldbewusstsein vorgefunden.

Wie konnte eine solche Gesellschaft demokratisiert werden? Wie konnte eine Gesellschaft unmündiger Bürger:innen, die den Zivilisationsbruch der Schoah zu verantworten hatte, in eine Demokratie transformiert werden? Wie die leisen, verfolgten und exilierten demokratischen Stimmen laut werden lassen?

Um sich diesem Problem der Re-Education zu stellen, sollte an den gerissenen Faden der demokratischen Tradition in Deutschland angeknüpft werden. Die Paulskirche wurde aus diesem Grund als erstes historisches Gebäude in Frankfurt wiederaufgebaut. Man versprach sich von der Paulskirche eine demokratisierende Kraft. Man wollte den Menschen zeigen, dass es ein anderes Deutschland gab. Man wollte sie inspirieren zu einer Form des Zusammenlebens, die so vielen bereits aus dem Gedächtnis verschwunden war.

Unser heutiger Demokratiebegriff hat sich im Vergleich zur Nationalversammlung stark verändert. Die Nationalversammlung war keine Abbildung ihrer Gesellschaft. Menschen in prekären Verhältnissen, marginalisierte Gruppen und Frauen waren unterrepräsentiert. Diese Schieflage besteht immer noch in der parlamentarischen Demokratie. Der Unterschied ist aber, dass Ausgeschlossene ihre Teilhabe nun lautstark einfordern. Sie wollen nicht nur gehört werden, sondern mitentscheiden.

Ob „Fridays for Future“, die LSBTIQ-Communities oder anti-rassistische Proteste – junge Bewegungen zeigen uns immer wieder, dass Demokratie viel mehr ist als Parlamentarismus, nämlich eine Lebensform. Demokratie ist eine Art auf die Welt zu schauen und sie zum Menschlicheren verändern zu wollen.

Die Paulskirche ist ein Symbol für diesen ständigen demokratischen Wandel. Ein Symbol, das für alle da sein muss. In Frankfurt und weit darüber hinaus.

Ich wünsche Ihnen eine anregende Lektüre!

Dr. Nargess Eskandari-Grünberg
Bürgermeisterin Frankfurt a. Main

Vorwort

Im Jubiläumsjahr 2023 steht die Frankfurter Paulskirche als „Wiege der deutschen Demokratie“ im Zentrum zahlreicher Festakte und Veranstaltungen. Eine Debatte um die Sanierung und zukünftige Nutzung als Gedenk- und Vermittlungsort der Demokratie ist im Gange und dessen räumliche und inhaltliche Ausformung wird durch verschiedene Gremien in Bund und Stadt sowie zivilgesellschaftliche Netzwerke verhandelt.

Deshalb war es folgerichtig, die zweite Jahrestagung des Jubiläumsnetzwerkes 175 Jahre Revolution 1848/49 in Frankfurt am Main abzuhalten. Denn die Paulskirche als Erinnerungsort des ersten deutschen, (immerhin) von Männern frei gewählten Bundesparlaments und als Ort der Begründung eines wegweisenden Grundrechtekatalogs, der von 1848 in die Verfassungen der Weimarer Republik und der beiden deutschen Staaten nach dem Sieg über den Nationalsozialismus und nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs 1948 einfließt, spielt gerade in Fragen um verschiedene Formen und Wege der Vermittlung der Demokratiegeschichte eine wichtige Rolle. Das Historische Museum Frankfurt, zwischen 1968 und 1973 in der Debatte um die Demokratisierung der deutschen Museen hervorgetreten als offener „Lernort für Alle“, bot sich hier als Kooperationspartner und Veranstaltungsort an.

Zentrales Thema der zweiten Jahrestagung vom 22. bis 23. September 2022 war die Vermittlung von Demokratiegeschichte, nachdem die Auftakttagung in Rastatt 2021 das Erinnern und die Erinnerungsorte beleuchtet hatte. Die zweite Jahrestagung setzte dabei auf zwei Ebenen an:

1. Wie sind demokratiegeschichtliche Themen inhaltlich und ästhetisch übersetzbar in unsere aktuelle Öffentlichkeit und welche Sinnhaftigkeit können sie dabei entfalten?
2. Wie können wir uns heute den unterschiedlichen Akteur:innen in den Revolutionsjahren um 1848/49 annähern: jenen, die Freiheitsrechte sowie breite politische Beteiligung und soziale Gerechtigkeit voran brachten, aber auch jenen, welche ihnen im Wege standen?

Wissenschaftliche Befunde zu diesen Fragen können erst dann Wirkkraft entfalten, wenn sie in die Öffentlichkeit hineingetragen werden, so dass auch die Formen der Vermittlung anhand verschiedener Projekte und Formate vorgestellt und diskutiert wurden.

Nicht alle Beiträge der Tagung finden sich in dieser Publikation wieder, können zum Teil jedoch auf dem Online Themenportal zum Jubiläum (www.revolution.1848.de/mitmachen) abgerufen werden – unter anderem die Vorstellung der aktuellen Planungen und Vorbereitungen für das „Haus der Demokratie“ in Frankfurt am Main durch Ben Christian vom Leibniz-Institut Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung oder die Ausführungen von Ute Daniel über die Frage, in welcher Form geschichtswissenschaftliche Erkenntnisse über 1848 in der heutigen Auseinandersetzung um unsere Demokratie fruchtbar gemacht werden können, und wo Historisierung und Kontextualisierung vor Kurzschlüssen bewahrt.

Folgende Beiträge werden in diesem zweiten Band der Schriftenreihe, mit der die Tagungen des Jubiläumsnetzwerkes dokumentiert werden, präsentiert:

Detlef Schmiechen-Ackermann beleuchtet die Revolution von 1848/49 als Thema der Demokratiedidaktik und thematisiert hierbei auch, dass die Angebote gerade im schulischen Bereich oft wenig Raum erhalten. Abelina Junge setzt sich hingegen anhand des Beispiels der niedersächsischen Stadt Verden mit der Demokratievermittlung im regionalen Revolutionsgedenken auseinander.

Ulrike Jureit, Wolfgang Hochbruck und Peter Brunner haben auf der Tagung in einem Streitgespräch die Dimensionen der Aneignung von Geschichte

anhand des Formates „Reenactment“ ausgeleuchtet. Die Beweggründe theatralen Spiels zur spielerischen Aneignung von Demokratiegeschichte werden positiv hervorgehoben. Ihr ambivalenter Charakter in der Spiegelung von vermeintlicher Nähe zum historischen Geschehen werden von ihnen hingegen kritisch besprochen. Die Diskutant:innen halten dabei auch fest, dass dieses momentan populäre Format stellvertretend für zahlreiche weitere steht, wie etwa das Videospiel, welches insbesondere für Jugendliche viel zugänglicher sei.

Josephine Schmitt bespricht in ihrem Beitrag die Herausforderungen und Chancen von Webvideos in der politischen Bildungsarbeit. Dabei stellt sie besonders heraus, dass eine intensive Begleitung der Inhalte – etwa durch Community-Management – notwendig erscheint und ebenso Medienkompetenzen der Lehrenden eine wichtige Rolle spielen.

Ulrike Dittrich zeigt am Beispiel des Hambacher Schlosses als ein intensiv besuchter, ländlicher und touristischer Ort die verschiedenen Nutzungspraktiken und –anforderungen aus. Im 2022 eröffneten, interaktiven neuen Ausstellungsteil „Farbe bekennen“ werden Besuchende – anknüpfend an die Besucher:innen des Hambacher Festes – zur Debatte angeregt und ermutigt, selbst Position zu beziehen.

Die Ambivalenz von Erinnerungskultur und Revolutionsvermittlung steht im Fokus des Beitrages von **Johanna Sängler**. Am Beispiel des Leipziger Revolutionsgedenkens in DDR und Bundesrepublik wird deutlich, dass in Deutschland die Perspektiven auf 1848/49 immer stark an aktuelle politische wie gesellschaftliche Gegebenheiten geknüpft waren. Besonders im regionalen Erinnern zeigen sich darin mitunter starke Veränderungen und Perspektivwechsel.

Anhand des Projekts „100 Köpfe der Demokratie“ der Stiftung Bundespräsident-Theodor-Heuss-Haus in Stuttgart zeigt **Jan Ruhkopf** wie Biographien in der Vermittlung von Demokratiegeschichte genutzt werden können. Das digitale Format, welches stetig durch Beiträge ergänzt wird, lädt auch zur Spurensuche vor Ort ein und soll im Unterricht mit interaktiven Tools die Annäherung an historische Akteursperspektiven ermöglichen.

Magdalena Zeller zeigt anhand des Projektes „Geist der Freiheit“ der Kulturregion FrankfurtRheinMain auf, wie breite Netzwerke – auch abseits der urbanen Orte – in die Region hineinwirken und von diesen mitgestaltet werden können. Dabei wird deutlich, wie vielfältig Gedenken und Vermittlung der Revolution umgesetzt und verankert werden können. Zeller macht dies am Beispiel des Formats „Extrablatt“ deutlich, welches den Aspekt der politischen Öffentlichkeit und die Rolle der Presse in den Blick nimmt.

Die Beiträge zeigen die auf der Tagung diskutierten, vielfältigen Vermittlungsformate für Demokratiegeschichte. Sie repräsentieren die Felder Forschung,

Museum, Ausstellung, Gedenkstätten, außerschulische Bildung, Tourismus und Stadtmarketing. Eine kritische Perspektive galt durchweg den begünstigenden aber auch gefährdenden Faktoren für Fortentwicklung und Bestehen demokratischer Prozesse.

Diesen Ansatz weiterverfolgend werden bei der dritten Jahrestagung des Jubiläumsnetzwerkes die europäischen Dimensionen der Revolution von 1848/49 besonders fokussiert. Diese Tagung wird im 175. Jubiläumsjahr der Revolution in Berlin (16./17. März 2023) stattfinden.

Im Rahmen der Tagung kooperierte das Netzwerk 175 Jahre Revolution 1848/49 mit der Kulturregion FrankfurtRheinMain, deren Referentin Magdalena Zeller wir für die Unterstützung vor Ort und in der Region herzlich danken. Wir danken auch den Leitern des Jubiläumsprojektes des Friedhofs der Märzgefallenen, dem jetzt ausgeschiedenen Kollegen Dr. Felix Fuhg für die gemeinsame Vorbereitung der Tagung und Johann Gerlieb für die Mitarbeit bei Konzeption und Lektorat der vorliegenden Broschüre.

Der Stadt Frankfurt danken wir für die Ausrichtung eines Empfangs und die engagierte Begrüßung der Bürgermeisterin, Dr. Nargess Eskandari-Grünberg, deren globale Perspektiven auf derzeitige Konflikte und gewaltsame Unterdrückungen von Freiheitsbewegungen, mit konkretem Blick auf den Iran, zeigte, wie wichtig Erinnerungspolitik für eine Gestaltung von Freiheitsprotesten sowie für die Legitimierungsversuche der Unterdrückung derselben sind. Deshalb ist es bedeutsam, diese offen für Viele zu halten und wissenschaftlich fundiert sowie transparent in der Öffentlichkeit zu verhandeln.

Berlin, Frankfurt und Rastatt im Januar 2023

Dr. Susanne Kitschun,

Leiterin Ausstellungs- und Gedenkort
Friedhof der Märzgefallenen

Dr. Dorothee Linnemann,

Kuratorin Grafische Sammlung, Fotografie, Medien
und Kommunikation Historisches Museum Frankfurt

Dr. Elisabeth Thalhofer,

Leiterin Bundesarchiv-Erinnerungsstätte
für die Freiheitsbewegungen in der
deutschen Geschichte Rastatt

Die Revolution 1848/49 als Thema der Demokratiegeschichte

Das Thema „Demokratiegeschichte“ steht mit besonderer Dringlichkeit auf der aktuellen Agenda von Geschichtswissenschaft, historisch-politischer Bildungsarbeit und Erinnerungskultur. Der 2021 getroffene Beschluss des Deutschen Bundestages, eine „Stiftung Orte der deutschen Demokratiegeschichte“ mit Sitz in Frankfurt am Main zu errichten, bildet für diese Konjunktur einen wichtigen Bezugspunkt. Aber nicht nur in Deutschland, sondern „in der ganzen westlichen Welt [...] ist das Thema Demokratie wieder höchst aktuell“¹, konstatierte der Direktor des Institutes für Zeitgeschichte, Andreas Wirsching, in seiner Rezension zu der viel diskutierten, allerdings auch harsch kritisierten Studie „Demokratie. Eine deutsche Affäre“ von Hedwig Richter.² Christian Jansen attestierte Richter einerseits, dass sie ein Genre bedient habe, das „mehr auf Talk Shows und Bestsellerlisten als auf ein Fachpublikum zielt“; andererseits sei ihr Erfolg – bei allen kritikwürdigen Defiziten des Buches – allerdings auch „ein Zeichen der Demokratisierung“.³ Man spricht also wieder über „Demokratie“ in unserer Gesellschaft. Dies ist grundsätzlich eine gute Nachricht, denn allzu lange wurde die historische Selbstverständigung über die Entstehungsbedingungen unserer Demokratie, also die „Demokratiegeschichte“, eher als ein abseitiges und randständiges, jedenfalls keineswegs karriereförderndes Teilgebiet der Geschichtswissenschaft angesehen.

In weiten Kreisen der Bevölkerung korrespondierte damit eine alltägliche Wahrnehmung, dass demokratische Verhältnisse gleichsam selbstverständlich vorhanden seien. Angesichts der zahllosen Krisen, Kriege und Katastrophen, die in historischer wie aktueller Perspektive kontinuierlich unsere Aufmerksamkeit beanspruchen, fand die Geschichte der demokratischen Errenschaften daher nur wenig Beachtung.

Dieser Befund ist als Problemanzeige zu verstehen, denn gegen diese unreflektierte Marginalisierung bleibt festzuhalten: Demokratie ist – auch wenn es in der öffentlichen Wahrnehmung lange so schien – eben keine Selbstverständlichkeit. Der demokratische Protest im Iran und andernorts, aber auch die nachhaltig beschädigten Demokratien in Ungarn, Polen und Italien und generell das Auftreten populistischer Bewegungen in ganz Europa unterstreichen dies sehr deutlich. Eine zweite grundlegende Erkenntnis, die erst seit dem rabiatischen Auftreten der populistischen Strömungen unserer Zeit wieder stärker ins Bewusstsein gerückt ist: Demokratie „vererbt“ sich auch nicht von selbst. Aus diesem Grunde hat Hans-Peter Bartels bereits 2010 gefordert, dass größere Anstrengungen für ein immer wieder neues Einüben von Demokratie, für ein aktives „Demokratielernen“ unternommen werden müssten.⁴ Überlegungen, wie demokratische Verhaltensformen in unserer Gesellschaft gefördert und wie für die

grundlegenden Werte von „Demokratie“ geworben werden kann, sind in verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen angesiedelt: am intensivsten wohl in der Politikwissenschaft (insbesondere im Teilbereich der Politischen Bildung) sowie in der Geschichtswissenschaft und der Pädagogik. Dies hat dazu geführt, dass die Beschäftigung mit dem Thema „Demokratie“ unter Verwendung unterschiedlicher Leitbegriffe betrieben wird, die zwar miteinander verwandt, aber keineswegs deckungsgleich sind. Besonders weitgefasst ist der Begriff der „Demokratiepädagogik“, dessen enorme Spannweite in einem jüngst publizierten „Handbuch Demokratiepädagogik“⁵ sehr gut ausgeleuchtet wird. Neben den vielfältigen Formen einer demokratisch akzentuierten historisch-politischen Bildung im engeren Sinne umfasst er auch das pädagogische Handeln in Kindertageseinrichtungen und in der Grundschule, in der Sozialarbeit und im Sport. Für Wolfgang Beutel gehören „Demokratiepädagogik“ und „Verantwortungslernen“ sehr eng zusammen. Er begründet zugleich, warum ein breiter Begriff von „Demokratiepädagogik“ notwendig ist: „Demokratische Handlungskompetenz und demokratische Schulentwicklung sind nicht alleine Bildungsziele eines wissensorientierten Lernens, wie es traditionellerweise vor allem in den Oberstufen der Gymnasien kultiviert wird. Denn Demokratie ist nicht nur etwas für die ‚Leistungsstarken‘ und die ‚Leistungsträger‘ in einem Gemeinwesen – sie ist für alle Menschen da.“⁶ Damit lautet eine erste Gegenfrage auf die mit dieser Tagung gestellte Frage, wie heute „1848“ zeitgemäß als Meilenstein der Demokratie vermittelt werden kann: Wer soll mit den Aktivitäten im Jubiläumsjahr 2023 erreicht werden? Wem soll etwas vermittelt werden? Geht es hauptsächlich um die zahlreichen Multiplikatoren in Schule, Erwachsenenbildung und außerschulischer Jugendarbeit, die ihre Klientel dann durch ihr professionelles Tun für Fragen von „Demokratie“ sensibilisieren sollen? Oder geht es ganz allgemein um interessierte Jugendliche wie Erwachsene, die bereit sind, sich mit der Frage zu beschäftigen, ob

vor 175 Jahren Ereignisse stattgefunden haben, die für ein demokratisches Zusammenleben heute noch relevant sind?

Wir kommen zu einem zweiten Begriff, dem der „Demokratiebildung“, der sehr viele Überschneidungen zum Feld der „Demokratiepädagogik“ aufweist. Wie man bei einem Blick in die gängigen Literaturdatenbanken schnell feststellt, ist die große Mehrzahl an Studien, die mit dem Leitbegriff der „Demokratiebildung“ arbeiten, in hohem Maße praxisbezogen. Es geht zum Beispiel um Sozialpädagogik und Jugendarbeit, um Präventionsarbeit und Integration oder die Frage nach dem Wahlrecht schon mit 16 Jahren. Ein dritter Leitbegriff ist das Konzept der „Demokratiedidaktik“, das mittlerweile – vor allem in Abgrenzung zu traditionelleren Ansätzen von politischer Bildungsarbeit – intensiv diskutiert wird. Es bietet sich als relativ umfassender und innovativer Referenzrahmen an, um didaktische Leitvorstellungen wie „Demokratiekompetenz“ und „Demokratiebewusstsein“ stärker in der pädagogischen Praxis sowie in der theoretischen Reflexion über diese Praxis zu verankern.⁷ Das Konzept der „Demokratiedidaktik“ kann auch dabei helfen, die wenig konstruktive Kluft zwischen traditionellen Formen politikwissenschaftlicher Bildungsarbeit und einer stärker geschichtswissenschaftlich verankerten Beschäftigung mit der „Demokratiegeschichte“ zu überbrücken. Last but not least bietet dieser Ansatz gute Chancen, über das Verbindungsglied der „Citizenship Education“ auch an internationale Debatten anzuschließen.⁸

Die Basis für die folgenden Überlegungen bildet vor allem das engere Konzept der „Demokratiegeschichte“, das als Teilbereich einer umfassend angelegten „Demokratiedidaktik“ verstanden wird. Es ist besonders intensiv mit historisch-politischem Lernen zum Thema Demokratie verbunden und eignet sich daher am besten, um sich dem historischen Gegenstand der Märzrevolution zu nähern. Dabei ist allerdings jeweils zu klären, über welche Begriffsvariante von „Demokratie“ bzw. „Demokratiegeschichte“ wir jeweils konkret

sprechen: Geht es um Demokratie als „offenen Bewegungs-, Hoffnungs- und Erwartungsbegriff“, der seit dem späten 18. Jahrhundert zu einem wichtigen Element der Ideen-, Sozial-, Kultur- und Politikgeschichte in Europa und darüber hinaus geworden ist? Oder geht es um „Demokratie“ als institutionelle Regierungsform, als „konkrete Ausgestaltung [...] im Sinne repräsentativer oder direkter Demokratie“.⁹

Selbstverständlich stehen diese beiden Bedeutungsebenen in einem engen Beziehungsverhältnis zueinander, auch und gerade beim Thema 1848. Aber es macht für den Ausgangspunkt und die Schwerpunktsetzung der Betrachtung und die darauf abgestimmten didaktischen Konzepte einen erheblichen Unterschied, ob wir beispielsweise stärker auf die Verhandlungen, die Selbstfindungsprozesse und die parlamentarischen Debatten des Paulskirchenparlaments oder eher auf die Bewegungsdynamik der revolutionären badischen Demokraten schauen. Versteht man Demokratiegeschichte vor allem als Parlamentarismusgeschichte, so drängen sich aus nationaler Langzeitperspektive vor allem vier Zäsuren oder Entwicklungsstufen in besonderer Weise auf: 1848/49, 1918/19, 1949 sowie 1989/90. „1848“ bildet also – vernachlässigt man die frühkonstitutionellen Vorformen – den ersten großen Referenzpunkt deutscher Parlamentarismusgeschichte. Betrachtet man Demokratiegeschichte dagegen vor allem als Entwicklung vielfältiger, sich auf unterschiedlichen Ebenen ergänzender Emanzipationsbewegungen so ist der Themenkanon erheblich breiter aufgestellt: Er beginnt mit demokratischen Forderungen und Aktivitäten im Rahmen der nach Deutschland ausstrahlenden Französischen Revolution, wird fortgesetzt mit vielfältigen Aktivitäten im Vormärz und findet als demokratische Bewegung in der Märzrevolution ebenfalls einen ersten spektakulären Höhepunkt. Dieser Themenkanon umfasst seit dem späten 19. Jahrhundert dann auch die Arbeiter- und Frauenbewegung; im 20. und 21. Jahrhundert folgen diverse soziale Bewegungen unter demokratischen Vorzeichen bis hin zum „Fridays for

Future“ unserer Tage.

„In jüngster Zeit“, so stellte Bernd Faulenbach als über lange Jahre prominentester Fürsprecher für ein aktiv betriebenes historisches Demokratielernen 2017 fest, sei „in Deutschland Demokratiegeschichte als Feld der Erinnerungsarbeit entdeckt worden.“¹⁰ Die inzwischen sehr vielfältige Erinnerungskultur in unserem Lande ist in sehr hohem Maße durch zwei, vielleicht bald drei negative Referenzthemen bestimmt: erstens die nationalsozialistische Diktatur, untrennbar verbunden mit dem Holocaust und dem Vernichtungskrieg, zweitens die SED-Diktatur (emotional besonders stark aufgeladen durch die Mauer- und Grenztoten) sowie vermutlich schon bald drittens durch die Auseinandersetzung mit dem Erbe des Kolonialismus. Insofern lautet eine wichtige Frage, „in welchem inhaltlichen Verhältnis“ eigentlich „das ‚negative Gedächtnis‘ und die um die Massenverbrechen kreisende Erinnerungsarbeit einerseits und die Beschäftigung mit Demokratiegeschichte andererseits zueinander stehen.“¹¹

Nüchtern bilanziert sind bis zum 2021 getroffenen Bundestagsbeschluss zur Demokratiegeschichte nahezu alle nationalen Mittel zur Förderung einer kritischen Erinnerungskultur in die Arbeitsbereiche Nationalsozialismus und SED-Herrschaft geflossen. Dabei soll keineswegs ausgeblendet werden, dass zum Beispiel der Widerstand gegen Hitler zu den relevanten Traditionselementen der deutschen Demokratiegeschichte zählt – auch wenn viele der aktiven Gruppen und Personen, vom militärischen bis zum kommunistischen Widerstand, keineswegs intendierten, eine parlamentarische Demokratie zu errichten, sondern sich aus ganz unterschiedlichen Beweggründen gegen Willkür und Terror der NS-Diktatur wandten.

Wenn also zu konstatieren ist, dass demokratische Erinnerungskultur in der Bundesrepublik überwiegend durch die Auseinandersetzung mit negativen historischen Ereignissen bestimmt wird, dann führt uns dies zu den Fragen, wie eine aktiver betriebene und positiv bestimmte Demokratiegeschichte überhaupt

aussehen könnte und welcher Stellenwert dabei speziell der Märzrevolution zukommen kann. Da ich mich mit meiner Argumentationslinie vom Ausgangspunkt in der Fachdisziplin der Politikwissenschaft und der politischen Bildung mittlerweile in den Bereich der Geschichtswissenschaft und der Erinnerungskultur bewegt habe, wird an dieser Stelle ein kleiner geschichtsdidaktischer Exkurs unausweichlich:

Seit mindestens vier Jahrzehnten ist „Geschichtsbewusstsein“ der dominante Leitbegriff der modernen Geschichtsdidaktik.¹² Im Geschichtsunterricht und überhaupt in der Beschäftigung mit historischen Vorgängen soll es demnach nicht vorrangig darum gehen, Faktenwissen zu akkumulieren, sondern durch die Beschäftigung mit „Geschichte“ zu einem kritischen (und dies heißt eben auch explizit: demokratischen) Bewusstsein zu gelangen, das historisch-politisch informiert und fundiert ist. Die Ausbildung von „Geschichtsbewusstsein“ findet in der modernen Mediengesellschaft aber keineswegs exklusiv im geplanten Schulunterricht statt, sondern erfolgt – in sehr heterogener Weise – ebenso durch Ausstellungen, Spiel- und Dokumentarfilme, populäre Geschichtszeitschriften, soziale Medien, Reenactment-Events und vieles mehr. Um diese wichtige Rahmenbedingung zu reflektieren, hat sich der Begriff der „Geschichtskultur“ etabliert. Hieraus ergibt sich die Frage: Wie werden historische Vorgänge – wie zum Beispiel die Märzrevolution im 175. Jubiläumsjahr – als Teil unserer Geschichtskultur präsentiert und inszeniert? Dazu hat die moderne Geschichtsdidaktik eine klare Vorstellung: „Geschichte“ wird stets „erzählt“, also über konkrete Narrationen präsentiert¹³, die bei entsprechender Plausibilität den Charakter eines prägenden „Narrativs“ oder gar einer sinnstiftenden „Meistererzählung“¹⁴ gewinnen können. Von welchem konkreten methodischen Ausgangspunkt kann und soll die deutsche „Demokratiegeschichte“ „erzählt“ werden? Als kontextualisierte Ereignisgeschichte, als ein Veränderungsprozess von Strukturen oder als eine analytische Betrachtung von Akteuren und ihren

Handlungsspielräumen? Es ist klar, dass diese Aufgliederung keine trennscharfe Differenzierung darstellt, da alle drei Ebenen natürlich stets auch miteinander verzahnt sind – es geht somit vor allem um die Frage eines didaktisch sinnvollen Ausgangspunktes.

Im Titel zu dieser Tagung werden die revolutionären Ereignisse 1848/49 selbstsicher als ein „Meilenstein“ demokratischer Entwicklung in Deutschland markiert. Dies ist bei einer langfristigen Betrachtung der strukturellen Entwicklung von Demokratie und Parlamentarismus in Deutschland sicherlich gerechtfertigt. Rückt man dagegen die konkreten politischen Ziele der radikalen demokratischen Wortführer der Märzrevolution in den Mittelpunkt der Betrachtung, so ergibt sich eine andere Bilanz, wie Rüdiger Hachtmann 2002 sehr pointiert formuliert hat: „Die Revolution endete nicht mit einem ‚halben Sieg‘. Sie scheiterte.“¹⁵

Zugleich stellt für Hachtmann „1848“ aber auch eine „Epochenschwelle zur Moderne“ dar – eine Sichtweise, die in der Forschung der letzten Jahrzehnte stark betont worden ist.¹⁶ Weitgehende Einigkeit besteht darüber, dass zum Beispiel die bäuerlichen Protestbewegungen zu den „Gewinnern“ der Revolution zählten, da die meisten der noch verbliebenen feudalen Lasten beseitigt wurden. Frank Lorenz Müller hat insgesamt betont, dass „der Sieg der Gegenrevolution im Sommer 1849 weder Leichenstarre noch Friedhofsruhe bewirkt“ habe. „Deutschland blieb im Wandel.“¹⁷ Denkt man, wie etwa Dieter Hein, das politische Scheitern der Revolution und die in der Folgezeit dennoch erreichte Beseitigung des gesellschaftlichen Reformstaus zusammen, so kann man die Ereignisse von 1848/49 als „eine wichtige Durchgangsstation auf dem Weg zur Moderne“¹⁸ interpretieren. Da an dieser Stelle der Raum fehlt, um die Forschungsdebatten zur Märzrevolution weiter zu vertiefen, wird im Folgenden die Frage fokussiert, was aus den hier nur angedeuteten Ambivalenzen für die didaktische Präsentation folgt.

Dass biografische Zugänge eine wichtige Funktion für die historisch-politische Bildung haben, spiegelt sich

in der Ausstellungspraxis unserer Zeit sehr deutlich wider. Bezogen auf das Thema „1848“ ist damit allerdings auch ein Vermittlungsproblem verbunden: Beim Besuch der einschlägigen Gedenkorte oder beim Surfen durch die Internetauftritte der Erinnerungsstätten drängt sich die Frage auf, wie die zahlreichen biografischen Beispiele des Scheiterns, die notwendigerweise im Mittelpunkt vieler Narrationen stehen müssen, didaktisch fruchtbar gemacht werden können. Was bewirkt es bei jungen Betrachterinnen und Betrachtern, die sich mit den Geschehnissen vor 175 Jahren beschäftigen, wenn sie im Rahmen einer biografischen Annäherung erfahren, dass zahlreiche Freiheitskämpfer standrechtlich erschossen, ins Zuchthaus gesteckt, ins Exil getrieben oder zumindest ihrer bürgerlichen Existenz beraubt wurden? Für eine Erinnerungskultur, die nicht nur abstrakte Strukturveränderungen aufzeigen will, sondern auch durch biografische Annäherung an handelnde Akteure „Geschichte“ nachvollziehbar machen will, ergibt sich das Problem, dass Beispiele des Scheiterns, des zum-Opfer-Werdens wenig attraktiv sind für ein motivierendes Demokratielernen.¹⁹ Welche positiven biografischen Geschichten können – jenseits langfristiger struktureller Betrachtungen – denn über „1848“ erzählt werden? Andererseits ist sehr zu Recht kontrovers diskutiert worden, ob „Demokratien Helden brauchen“²⁰ oder nicht auch eine „postheroischen Demokratiegeschichte“²¹ Sinn machen kann. Dieser Frage wird im zweiten Teil dieses Beitrages anhand eines konkreten Beispiels nachgegangen.

Demokratiegeschichte regional – „1848“ anhand biografischer Fallbeispiele vermitteln

Für einen konkreten Fall, Demokratiegeschichte zu vermitteln, lohnt sich ein Blick auf die regionale Ebene: In der Mittelstadt Verden, die mit ca. 30.000 Einwohner:innen zwischen Bremen und Hannover liegt, entsteht ein „Demokratielabor“, welches als Lernort

Demokratisierungsprozesse anhand biografischer Fallbeispiele darstellen möchte. Dies geschieht für den Stadt- und Landkreis Verden bezüglich der inhaltlichen Auswahl unter zwei Fragestellungen: Welche biografischen Fallbeispiele illustrieren Zäsuren, die – wie oben beschrieben – in einer Demokratiegeschichte im Verständnis als Parlamentarismusgeschichte gewirkt haben? Aber auch: Welche Personen stehen für demokratische Bewegungen, Werte, Ideen und Anliegen, die in und auf Verden gewirkt haben und dienen im entstehenden Demokratielabor dazu, das Geschichtsbewusstsein vor Ort zu stärken? Ausgehend vom Prinzip des forschenden Lernens sollen die ausgewählten biografischen Fallbeispiele die Besuchenden dabei unterstützen, „die überindividuelle Welt in biographischen Mustern zu reflektieren.“²²

Ohne eine erzählende Darstellung mit fertiger Deutung vorzugeben, soll im Demokratielabor ein Forschungs- und Reflexionsprozess über Demokratie gestern und heute sowie über die eigene Rolle in diesem politischen System angeregt werden. Kern dabei ist, Prozesse der Demokratisierung, aber auch der Demokratiegefährdung, anhand spezifischer Lebenserfahrungen zu spiegeln und den Besuchenden die biografischen Fallbeispiele als roten Faden im Lernort an die Hand zu geben. Sie stellen beim Besuch im Demokratielabor somit einen Bezugspunkt in den teilweise komplizierten und verflochtenen Zusammenhängen der Demokratiegeschichte, sowohl regional auch über überregional, dar. Das inhaltliche Spektrum, welches Demokratiegeschichte über biografische Fallbeispiele erzählen und abdecken soll, wirft daher unterschiedliche Betrachtungsweisen und Ansatzpunkte auf: Haben die Personen sich einem Umstand gebeugt oder bewusst widerstanden? Haben sie anderen Menschen geholfen oder diese gefährdet? Welche Aussagen trafen sie über ihre Motivationen, welche Zäsuren lassen sich in ihren Lebensläufen entdecken? Gleichzeitig werden auch individuelle, für Demokratiegeschichte allerdings trotzdem relevante Fragen an die Biografien gestellt, wenn Besuchende

beispielsweise die Hexenverfolgung im frühneuzeitlichen Verden betrachten, über Frauenrechtlerinnen des frühen 20. Jahrhunderts reden, Täter:innen des Nationalsozialismus' vorfinden oder einem Verdener Politiker während der Nationalversammlung in der Paulskirche nachforschen. So wird die Ebene des abstrakten Nachdenkens über Demokratie verlassen, um dem Vorkommen dieses Themas in individuellen Lebensläufen nachzuspüren. An diesem Punkt können didaktische Angebote ansetzen, um neben der demokratiegeschichtlichen Bildung auch den Transfer in die Lebenswelt der Besucher:innen vorzunehmen, demokratische Verhaltensweisen zu trainieren und für eine aktive Geschichtskultur zu werben.

Auch auf der Ebene der biografischen Fallbeispiele ist die multiperspektivische Betrachtung von zentraler Bedeutung: Nicht nur Heldengeschichten sollen im Lernort thematisiert werden, wenn die Demokratieggeschichte einer Stadt beleuchtet werden soll. Auch Täterinnen und Täter, aber vor allem viele Grauzonen und Ambivalenzen menschlichen Handelns spielen eine Rolle bei der Entwicklung der Demokratie – dies lässt sich an Biografien gut greifbar machen. Handlungsspielräume, Zwischentöne, eventuelles Scheitern und auch kleine oder nur kurzweilige Erfolge in den biografischen Fallbeispielen sollen die Besucher:innen animieren, nicht nur das „Ideal einer linearen Heldenbiographie“²³ zu betrachten, sondern die Ambivalenzen des menschlichen Handelns aus der Perspektive der Demokratieggeschichte zu erforschen. Die Besucher:innen sind dabei eingeladen, sich aktiv den Lernort anzueignen, eigene Schwerpunkte vor Ort zu setzen sowie Fragen und Ideen für ihre eigene Rolle in der heutigen Demokratie zu verhandeln und mitzunehmen.

Im entstehenden Demokratielabor in Verden könnte so eine Person, anhand derer Besucher:innen die Demokratieggeschichte erforschen können, der Jurist Dr. Friedrich Lang sein. Dieser fungierte als Alterspräsident der ersten Sitzung der deutschen Nationalversammlung in der Paulskirche am 18. Mai 1848 und eignet sich somit

als „roter Faden“ für das Thema der Märzrevolution 1848/49. Lang, geboren 1778 in Lübeck, bekleidete von 1807 bis 1852 das Amt des Stadtrichters in Verden und vertrat die Stadt seit 1833 in der zweiten Kammer der Ständeversammlung in Hannover; 1848 wurde er zum Präsidenten ebendieser.²⁴ Lang sei, so im „Verdener Lesebuch“, „im Hannoverlande eine der bedeutendsten Persönlichkeiten der liberalen Bewegung jener Epoche gewesen.“²⁵ Gemeinsam mit seinem Schwiegersohn, dem Juristen Dr. Louis Matthaei, führte Lang den während der Revolutionszeit gegründeten Volksverein in Verden.

Von Langs Rolle als Alterspräsident, in welcher er die erste Sitzung in der Paulskirche eröffnete, ist weniger bekannt. Er wurde, so notiert es Karl Nerger, in Vertretung für den Kabinettsrat Rose in das Parlament gewählt und ihm fiel die Rolle des Alterspräsidenten zu, nachdem der eigentlich älteste Vertreter der Nationalversammlung die Wahl abgelehnt hatte.²⁶ Die Überlieferung seiner Eröffnungsrede lässt ihn als eher gemäßigt in seinen revolutionären Idealen erscheinen, so mahnte Lang: „Sie aber, meine Herren, bitte ich, beizutragen, was in Ihren Kräften steht, daß wir ihn [diesen Beruf, Anmerk. d. Verf.] in keiner Weise verfehlen, daß wir ihn nicht verfehlen, indem wir uns überstürzen in Ideen, die einer Zeit angehören, die noch nicht da ist; aber noch weniger, indem wir festhalten an Dingen, die untergegangen sind.“²⁷ Langs Rede in der Paulskirche schien allerdings in der Unruhe unterzugehen, so berichtet der Breslauer Abgeordnete Theodor Paurs: „Es entstand ein so schauderhafter, herzerreißender Lärm [...], eine solche Verwirrung, daß mir nicht wohl dabei wurde.“²⁸ Lang konnte der Stimmung im Saal nicht Herr werden, die während und nach seiner Rede ausbrach, er war „mit dieser Aufgabe offenbar überfordert, und so drohte die Versammlung aufgrund der noch fehlenden Geschäftsordnung völlig ins Chaos abzugleiten.“²⁹ Friedrich Lang, der sich „mit ganzem Herzen den Ideen dieser Revolution verschrieben hatte“³⁰, wurde noch zwei weitere Male in

die Ständeversammlung abgeordnet; er zog sich Ende Januar 1849 aus Frankfurt nach Hannover zurück und lebte bis zu seinem Tod im Jahr 1859 in Verden.

Langs Rolle im Kontext des Revolutionsjahres 1848 zeichnet sich gerade durch die Ambivalenz als Fallbeispiel im Lernort heraus: Multiperspektivität stellt in der Erinnerungskultur im Allgemeinen und beim forschenden Lernen im Speziellen einen wichtigen Pfeiler des Demokratielernens dar. Eine moderne Demokratiegeschichte sollte nicht nur aus den stereotypen Helden bestehen, sondern eine Vielfalt von Personen zulassen, aus deren Biografien die Lernenden das Leben in einer Demokratie, das Kämpfen um eine Demokratie und manchmal, wie in diesem Falle, auch das Scheitern von revolutionären demokratischen Ideen herausarbeiten können. Keinesfalls disqualifiziert sich die Biografie Friedrich Langs durch die ambivalente Betrachtung für ein forschendes Lernen im Demokratielabor – sie bietet stattdessen eine Möglichkeit, den Einsatz für demokratische Ideen aus unterschiedlichen Blickrichtungen zu erforschen. Diese Multiperspektivität kann auch herausfordern: Sie erlaubt es nicht, Besuchenden eine klare Antwort oder Handlungsmaxime zu geben, wie sie sich in oder zu einer Demokratie zu verhalten haben. Anstatt schwarz-weißer Betrachtung müssen auch die Grauzonen erwähnt werden, die menschliches Handeln in einer Demokratie abbilden.

Das bewusste Weglassen einer „Anleitung“ für die Demokratie sollte im geplanten Lernort demnach kommuniziert und durch verschiedene Workshop-Konzepte bearbeitet werden. So wird das biografische Fallbeispiel – oder: der rote Faden – zum Hilfswerkzeug der Besuchenden, um nach Anknüpfungspunkten für ihre eigenen Handlungsspielräume zu suchen. Im Falle Friedrich Langs bedeutet dies, die Ausschnitte seines Lebens nicht einfach zu erzählen, sondern Besuchende selbst entscheiden zu lassen: Empfinden sie die nicht sehr ruhmreiche Eröffnungsrede als Scheitern? Oder schätzen sie es als Erfolg ein, in einer Zeit politischen Umbruchs eine solche Rolle auszufüllen? Wie bewerten

sie Langs Teilnahme an der Revolutionsbewegung als solches? Hier könnte auf aktuelle Revolutionsbestrebungen wie beispielsweise im Iran Bezug genommen werden, um das Demokratieverständnis und die Notwendigkeit, sich für die Demokratie einzusetzen, zu stärken.

Praktisch könnte die Arbeit mit Langs Biografie im Demokratielabor anhand verschiedener Fragestellungen erfolgen: Welche Stationen seines Lebens könnten seinen Einsatz für die Demokratie befördert haben? Vor allem die Juristerei könnte hier ein spannender Diskussionspunkt sein. Verschiedene Veröffentlichungen zu seiner Arbeit und seinen politischen Ansichten – vor allem im Zuge der Märzrevolution – können den Besuchenden als Quellen angeboten werden. So kann einerseits die Ebene der Gesetzgebung und der politischen Rahmenbedingungen zu Langs Wirkungszeitraum erarbeitet werden, aber auch Langs persönliche Interpretation seiner Rolle als Jurist einen Einblick in seinen Gestaltungswillen der politischen Verhältnisse geben. Die politische Zusammenarbeit mit seinem Schwiegersohn könnte ebenfalls Ansatzpunkt für Diskussionen sein – so ist, neben dem Initiieren gemeinsamer Projekte, auch ein Beispiel von politischen Meinungsverschiedenheiten zwischen Friedrich Lang und seinem Schwiegersohn dokumentiert. Methodisch eingebettet könnte diese Station aus Langs Leben einen Anknüpfungspunkt in der Arbeit mit Besuchenden bilden und ihre Lebensrealität in der heutigen Demokratie mit der politischen Arbeit der Familie Lang in der Mitte des 19. Jahrhunderts auf familiärer Ebene verknüpfen. Archivalische Quellen der Familie des Schwiegersohns, die in Verden vorhanden sind, würden sich an dieser Stelle als weitere Perspektiverweiterung eignen.

Aber auch: Welche Schlüsse hinsichtlich Langs Wertevorstellungen lässt seine Eröffnungsrede in der Paulskirche zu? Lerngruppen haben hier die Chance, eine Analyse der Rede mit übergreifenden Informationen zu den Zielen und Ideen des Revolutionsgeschehens und den verschiedenen Akteur:innen zu

verknüpfen. Auf medialer Ebene bestünde die Möglichkeit, die stenographisch übermittelte Rede Friedrich Langs durch einen Sprecher zu vertonen und als Hörbeispiel nutzbar zu machen – dieses kann, je nach technischer Ausstattung, über Hörduschen im Lernort, aber auch über QR-Codes auf dem eigenen Handy aufgerufen und angehört werden. Auf einer anderen Ebene könnte kontrovers diskutiert werden: Was bedeutet die Person Lang für die Stadt Verden und die Lernenden im Lernort? Wie bewerten sie die unterschiedlich gelagerten Erinnerungen an einerseits sein Wirken als bedeutende Person der Stadt Verden, andererseits als scheinbar überforderter Alterspräsident am 18. Mai 1848 in der Paulskirche in Frankfurt? Auf diese Weise soll das Revolutionsgeschehen niederschwellig über die Biografie Friedrich Langs vermittelt werden und bildet einen Anknüpfungspunkt für die multiperspektivische Auseinandersetzung mit dem Jahr 1848 im regionalen Kontext der Stadt Verden.

ZU DEN AUTOR:INNEN

Prof. Dr. Detlef Schmiechen-Ackermann,

Direktor des Instituts für Didaktik der Demokratie (IDD), lehrt als außerplanmäßiger Professor am Historischen Seminar der Leibniz Universität Hannover. Seine wissenschaftlichen Arbeitsschwerpunkte sind: Diktaturen und Diktaturvergleich (vor allem Geschichte des Nationalsozialismus und der SED-Herrschaft), Gesellschafts- und Politikgeschichte des 20. Jahrhunderts, Landesgeschichte Niedersachsens, Stadt- und Regionalgeschichte.

Abelina Junge,

erwarb ihren Bachelor in Staatswissenschaften an der Universität Passau und ihren Fachmaster Geschichte an der Leibniz Universität Hannover. Seit 2022 ist sie wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Didaktik der Demokratie der Leibniz Universität Hannover. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind: historisch-politische Bildungsarbeit mit digitalen Medien, Public History sowie Geschlechtergeschichte. Sie leitet außerdem die Redaktion des Blogs „Abseits der Fußnote“.

ANMERKUNGEN

- 1 **Andreas Wirsching:** Rezension von: **Hedwig Richter:** Demokratie. Eine deutsche Affäre. Vom 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart, **München:** C.H.Beck 2020, in: sehpunkte 21 (2021), Nr. 3 (15.03.2021)
- 2 **Hedwig Richter:** Demokratie. Eine deutsche Affäre. Vom 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart, München 2020.
- 3 **Christian Jansen:** Rezension zu: **Richter, Hedwig:** Demokratie. Eine deutsche Affäre. München 2020, In: H-Soz-Kult, 09.02.2021
- 4 **Hans-Peter Bartels:** Weil sich Demokratie nicht vererbt. Argumente für zusätzliche Anstrengungen beim Demokratielernen, in: **Dirk Lange/Gerhard Himmelmann (Hrsg.):** Demokratiedidaktik. Impulse für die politische Bildung, Wiesbaden 2010, S. 31–42.
- 5 **Wolfgang Beutel u.a. (Hrsg.):** Handbuch Demokratiepädagogik, Schwalbach/Taunus 2022. Vgl. auch **Wolfgang Beutel/Peter Fauser:** Demokratiepädagogik. Lernen für die Zivilgesellschaft, Schwalbach/Taunus 2007.
- 6 **Wolfgang Beutel:** Demokratiepädagogik und Verantwortungslernen, in: **Dirk Lange/Gerhard Himmelmann (Hrsg.):** Demokratiedidaktik. Impulse für die politische Bildung, Wiesbaden 2010, S. 70–85, das Zitat auf S. 70. An diese Tendenzen anknüpfend hat das Niedersächsische Kultusministerium erst kürzlich „Modellorte der Demokratie“ in Niedersachsen ausgezeichnet. Es handelt sich um Gedenkstätten und Bildungsreinrichtungen sowie „Demokratieschulen“, die in ihrer Bewerbung erfolgreich verdeutlicht haben, auf welche Weise sie „Demokratie“ fördern.

- 7 Lange/Himmelman: Demokratiedidaktik.
- 8 Dirk Lange: Citizenship education in Germany, in: **Viola B. Georgi (Hrsg.):** The Making of Citizens in Europe: New Perspectives on Citizenship Education, Bonn 2008, S. 89–95.
- 9 Beide Zitate: **Wirsching:** Rezension Richter.
- 10 **Bernd Faulenbach:** Demokratiegeschichte als Aufgabe der Erinnerungsarbeit in Deutschland, in: Gegen Vergessen Für Demokratie. Informationen für Mitglieder, Freunde und Förderer von Gegen Vergessen Für Demokratie 94 (2017), S. 4–7.
- 11 Ebd.
- 12 Vgl. **Karl-Ernst-Jeismann:** „Geschichtsbewußtsein“. Überlegungen zur zentralen Kategorie des neuen Ansatzes, in: **Hans Süßmuth (Hrsg.):** Geschichtsdidaktische Positionen, Paderborn 1980, S. 179–222; **Jörn Rüsen (Hrsg.):** Geschichtsbewußtsein. Psychologische Grundlagen, Entwicklungskonzepte, empirische Befunde, Köln u.a. 2001; **Hans-Jürgen Pandel:** Geschichtsdidaktik. Eine Theorie für die Praxis, Schwalbach/Taunus 2013; **Bernd Schönemann:** Geschichtsdidaktik und Geschichtskultur, in: **Bernd Mütter/Bernd Schönemann/Uwe Uffelman (Hrsg.):** Geschichtskultur. Theorie – Empirie – Pragmatik, Weinheim 2000, S. 26–58; **Michael Sauer:** Geschichte unterrichten. Eine Einführung in die Didaktik und Methodik, Seelze 2015, 12. Aufl., S. 11–18; **Michele Barricelli/Martin Lücke (Hrsg.):** Praxis des Geschichtsunterrichts, 2 Bde., Schwalbach/Taunus 2012; **Ulrich Baumgärtner:** Wegweiser Geschichtsdidaktik. Historisches Lernen in der Schule, Paderborn 2015.
- 13 **Michele Barricelli:** Narrativität, in: **ders./Martin Lücke (Hrsg.):** Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts, Band 1, Schwalbach am Taunus 2012, S. 255–280.
- 14 Vgl. **Paul Nolte:** Von Glück und Streit, Lernen und Stabilität. Historiografische Meistererzählungen deutscher Demokratie, in: **Thomas Hertfelder u.a. (Hrsg.):** Erinnern an Demokratie in Deutschland. Demokratiegeschichte in Museen und Erinnerungsstätten der Bundesrepublik, Göttingen 2016, S.121–137; **Thomas Hertfelder:** Eine Meistererzählung der Demokratie? Die großen Ausstellungshäuser des Bundes, in: ebd., S. 139–178.
- 15 **Rüdiger Hachtmann:** Epochenschwelle zur Moderne. Einführung in die Revolution von 1848/49, Tübingen 2002, S. 174.
- 16 Vgl. auch **Wolfgang J. Mommsen:** 1848. Die ungewollte Revolution, Frankfurt am Main 1998; **Dieter Hein:** Die Revolution von 1848/49, München 1998; **Dieter Langewiesche (Hrsg.):** Die Revolution von 1848 in der europäischen Geschichte. Ergebnisse und Nachwirkungen, München 2000; **Frank Lorenz Müller:** Die Revolution 1848/49, Darmstadt 2002.
- 17 **Müller:** Die Revolution, S. 143.
- 18 **Dieter Hein:** Die Revolution von 1848/49, München 1998, S. 136.
- 19 Vgl. **Bernd Braun:** Märtyrer der Demokratie? Das Hambacher Schloss, der Friedhof der Märzgefallenen in Berlin-Friedrichshain und die Erinnerungsstätte für die Freiheitsbewegungen in der deutschen Geschichte in Rastatt, in: Hertfelder u.a., Erinnern an Demokratie, S. 223–246, hier S. 240.
- 20 **Dieter Thomä:** Warum Demokratien Helden brauchen. Plädoyer für einen zeitgemäßen Heroismus, Berlin 2019.
- 21 **Ute Daniel:** Postheroische Demokratiegeschichte, Hamburg 2020.
- 22 **Thomas Etzemüller:** Biographien. Lesen – erforschen – erzählen, Frankfurt am Main 2012, S. 135.
- 23 Ebd., S. 152.
- 24 **Karl Nerger:** Geschichte der Stadt Verden bis in die Anfänge des 20. Jahrhunderts, Verden 1992, S. 128.
- 25 **Karl Nerger:** Verdener Lesebuch. Eine bunte Palette aus der Geschichte der Stadt. Kreuz und quer durch das Stadtarchiv, Verden 1983, S. 171.
- 26 **Karl Nerger:** Ein Verdener Bürger. 1848 Präsident der Deutschen Nationalversammlung in der Paulskirche zu Frankfurt am Main: In memoriam Dr. Friedrich Lang, in: Niedersachsen: Zeitschrift für Kultur, Geschichte, Heimat und Kultur seit 1895, 1965, S. 352–369, hier: S. 361.
- 27 **Nerger:** Geschichte der Stadt Verden, S. 129.
- 28 **Sabine Hock:** Die Straße der Demokratie. Ein Routenbegleiter auf den Spuren der Freiheit, Karlsruhe 2007, S. 34.
- 29 **Ulrike Ruttman:** Die Nationalversammlung in der Paulskirche, in: **Lothar Gall (Hrsg.):** 1848: Aufbruch zur Freiheit, Berlin 1998, S. 196.
- 30 **Nerger:** Geschichte der Stadt Verden, S. 130.

Ulrike Jureit / Wolfgang Hochbruck / Peter Brunner

Chancen und Grenzen populärer Vermittlung (Reenactment): ein Streitgespräch

Mit Dr. Ulrike Jureit,

Hamburger Stiftung zur Förderung
von Wissenschaft und Kultur

& Prof. Dr. Wolfgang Hochbruck,

Albert-Ludwigs-Universität Freiburg

Moderiert von Peter Brunner,

Museum Büchnerhaus

P.B.: Mein Name ist Peter Brunner. Ich habe das Vergnügen, dieses Gespräch zu moderieren, das ich ungern ein Streitgespräch nennen möchte. Mal sehen, ob es eins wird oder nicht. Ich leite das Museum Georg Büchner, im Geburtshaus Büchners in Riedstadt-Goddelau.

Ich hätte zu Georg Büchner und dem, was wir heute vielleicht Reenactment nennen, später noch was zu sagen, möchte aber zunächst die beiden Menschen rechts und links bei mir auf dem Podium vorstellen. Frau Dr. Professor Jureit hat von 1983 – 1989 Geschichte, Theologie und Sozialpädagogik in Münster studiert, war dann wissenschaftliche Mitarbeiterin der KZ-Gedenkstätte Neuengamme, 1998 in Hamburg promoviert über Erinnerungsmuster. Dann waren Sie Post-Doktorandin an der Uni Bielefeld und haben dann ein Forschungsprojekt an der Uni Hamburg betreut. Mitarbeiterin am Hamburger Institut für Sozialforschung seit

2004, Gast-Wissenschaftlerin der Hamburger Stiftung zur Förderung von Wissenschaft und Kultur. Herzlich willkommen.

Und Professor Hochbruck auf der anderen Seite. Ein 1959 in Aachen geborener Amerikanist, hat Englisch und Deutsch an der Albert-Ludwigs-Universität in Freiburg studiert, 2001 habilitiert in Stuttgart, seit 2003 Professor für Nordamerikanische Philologie in Freiburg im Breisgau.

Beide haben sich in den letzten Jahren gelegentlich mit verschiedenen Formen von dem beschäftigt, über das wir jetzt sprechen wollen, weil wir nicht genau wissen, welchen Namen wir ihm geben sollen.

Ob es denn Geschichtstheater ist oder Reenactment oder ob das zwei verschiedene Dinge, Erscheinungsformen der Auseinandersetzung mit Geschichte sind. Vielleicht noch eine kurze Erinnerung, warum ich

glaube, ich hätte vielleicht ein bisschen was mit dem Thema zu tun. Ich hatte vor über 40 Jahren das Vergnügen, eine Lesung zu organisieren mit einem mir völlig unbekannten Autor, der was über Römer machen wollte, und es erschien dann ein siegfriedhafter Hüne, der vor seiner Lesung eine Garderobe forderte, was eher ungewöhnlich ist, und zwölf Minuten später als römischer Legionär auftrat. Das war Marcus Junkelmann, den Sie wahrscheinlich kennen, der das bis heute tut und der eben tatsächlich, indem er mit archäologischen Experimenten arbeitet, versucht, uns seinen Forschungsgegenstand nahezubringen.

Frau Jureit, was ist für Sie der Grund, sich damit auseinanderzusetzen, wie Menschen sich auf theatrale Art der Geschichte bemächtigen?

U. J.: Zum einen hat dieses Projekt den Hintergrund, dass ich mich bereits vorher und schon seit vielen Jahren mit verschiedenen Formen von Geschichtsaneignung sowie mit geschichtspolitischen Themen u.a. mit der Berliner Mahnmalsdebatte beschäftigt habe, also insofern ist das breitere Thema schon viele, viele Jahre vorher da gewesen. Dieses Projekt konkret war eigentlich am Anfang wirklich so eine, ich sag' jetzt mal, fixe Idee, aus dem Gefühl heraus, ich schaue mir mal an, was beim Reenactment eigentlich passiert? Da passiert ja etwas, was es in dieser Form, in dieser Intensität und in diesem Ausmaß, was auch die Anzahl der Akteure angeht, vorher zumindest in Europa so nicht gegeben hat. Das war der Beginn, und dann ist aus dieser Neugierde eben ein Forschungsprojekt hervorgegangen, das sich, wie ich das nenne, mit dem Nachleben von Krieg und Gewalt im Reenactment befasst. Ich habe mir vor allem Gefechte, Schlachten, Kriegshandlungen des 19. und 20. Jahrhunderts, wie sie heute nachgespielt werden, angeschaut, und daraus ist dieses Buch entstanden.

P. B.: Herr Hochbruck, hat vorhin, als wir hierher zusammenkamen, eine große Tasche auf die Bühne gestellt. Ich hatte kurz die Idee, er wollte vielleicht eine Uniform

anziehen. Deshalb stelle ich diese Frage jetzt nochmal: Was ist der Gegenstand ihres Interesses?

W. H.: Wir beobachten in der Spätmoderne in vielen Bereichen, gerade auch Wissenschaftsbereichen eine Dehierarchisierung. Eigentlich fast überall außer da, wo es wirklich darauf ankommt, nämlich beim Geld, also bei der Wirtschaftsmacht. Diese Dehierarchisierung erfasst auch die Historiographie. Und zwar insofern, als es ja auch früher schon Formen gegeben hat, in denen Geschichte wiederaufgeführt wurde. Da ist ein sehr schönes Kapitel in dem Buch von Frau Jureit über Pageants, also über Festumzüge/Festaufzüge, die waren aber immer noch alle minutiös von oben durchgeplant, durchorganisiert, durchchoreographiert. Das, was sich heutzutage Reenactments nennt, ist das nicht, sondern das ist eine Form der Geschichtsaneignung von unten, die es tatsächlich in dieser Form vorher nicht gegeben hat und die insofern faszinierend ist, als in dem Moment, wo einer, auch wenn er nur spielen will, wenn der sich diese Uniform anzieht, bereits eine geschichtsdidaktische Handlung vornimmt. Und irgendwann fängt die an auf die Menschen zurückzuschlagen.

Heute Morgen dieses Modell von Ben Christian war sehr schön: Er hat angefangen mit Lernen und Vermitteln und dann kam Erleben und Probieren und dann kam Spielen. Bei den Reenactments geht es andersrum. Die fangen an mit Spielen, dann kommt das Erleben und das Anfangen darüber zu reflektieren und meistens kommt dann die Stufe, wo sie mehr wissen wollen darüber, was sie da eigentlich machen. Nicht alle. Es gibt durchaus die Ganzjahreskarnevalisten und Kostüm-Camper, aber ich habe viele Leute kennengelernt, die so diesen Weg gegangen sind oder vielleicht auch von der Wissenschaft herkamen und sich dafür interessierten. Das war mein Weg und so bin ich da reingekommen. 1994 unsere Hochzeitsreise, meine Frau sitzt übrigens da hinten, und wir treffen in Davenport, Iowa, auf ein Reenactment. Wir waren eigentlich für etwas ganz anderes da.

Hat mich fasziniert. Ich habe damals über die Erinnerungsgeschichte des Amerikanischen Bürgerkriegs geschrieben, habe deshalb angefangen, Notizen zu machen, Leute zu fragen hier, da und dort. Irgendwann sagt einer: Weißt du was, wenn du wissen willst, was uns daran so fasziniert, dann hier, probier' mal die Jacke an, und da ist die Hose. Die Hose passte mir nicht. Also hab' ich mir selber eine gekauft. Hab' ich heut noch. Hier die Mütze (holt die Mütze aus der Tasche und setzt sie auf) passte mir auch nicht. Und ja, zehn Minuten später stand ich an einer 12-Pfünder-Kanone aus dem Amerikanischen Bürgerkrieg als Nummer vier, hinten am Hebebaum, weil ich ziemlich groß bin, und sah die da über das Feld auf mich zukommen... Und das war dieser irre Moment, dieses: So ähnlich könnte es ausgesehen haben.

P.B.: *(Zu Dr. Jureit)* Das ist doch ihr Stichwort, oder? Geschichtstheater, wie sie das nennen, „ist eine Ansammlung weißer Männer, die im Reenactment unkritisch militaristische Handlungen und Verhalten ausleben, die im Alltag nicht/nicht mehr zur Verfügung stehen.“

U. J.: Das ist kein Zitat, denn Formulierungen wie „Ansammlung weißer Männer“ würde ich nicht benutzen und es wäre sachlich auch nicht für alle Bereiche zutreffend. Meine Beobachtungen beziehen sich auf eine ganz bestimmte Art von Reenactment und vielleicht sollten wir darüber kurz reden. Im Groben können wir drei Formate unterscheiden. Das eine sind die klassischen historischen Reenactments, also das Nachspielen von komplexen Handlungsabläufen, insbesondere von Schlachten und Gefechten. Dort haben wir es sowohl mit Einzelpersonen als auch mit Gruppen zu tun, die in der Regel organisiert sind und die sich auch jenseits dieser öffentlichen Darbietungen privat treffen, bestimmte Dinge einüben, die sehr viel Zeit, sehr viel Energie, sehr viel Aufmerksamkeit und auch sehr viel Geld investieren, um sich mit dem, was sie dort tun und

mit dem historischen Bezugsereignis, nenne ich das jetzt mal, beschäftigen.

Das zweite Format würde ich davon unterscheiden. Natürlich gibt es immer fließende Übergänge, aber die sogenannte Living History ist doch noch etwas anders ausgerichtet. Sie orientiert sich nämlich stärker an einem Vermittlungsauftrag, insbesondere im musealen Kontext, beispielsweise umfasst das die Vorführung bestimmter Kulturtechniken oder das Darstellen von historischen Lebenswelten. Dazu gehören auch Ich-Erzähler, also Menschen in Kostümen, in Uniformen, die eine Art Storytelling machen. Das sind eher Formate, die auf Vermittlungsarbeit zielen.

Den dritten Bereich würde ich dahingehend abgrenzen, dass Reenactment auch als Kunstform existiert, inklusive der fließenden Übergänge zu Theateraufführungen oder zum Aktionstheater. Da sind die Formen eben auch sehr unterschiedlich. Darüber werden wir heute wahrscheinlich weniger reden, aber ich glaube es ist wichtig, wenn wir auch kritische Argumente austauschen, dass wir unterscheiden, worüber wir genau reden. Meine Forschungen beziehen sich überwiegend auf das Nachspielen von Krieg und auf die Nachahmung einer soldatischen Kultur, was in diesen Gruppen teilweise intensiv praktiziert wird, nicht so stark in Deutschland, aber wenn man nach Großbritannien schaut, haben wir da eine sehr ausgeprägte Szene, die militärisch alles nachspielt von William the Conqueror bis zum Falklandkrieg. Das muss man meiner Meinung nach auch unter dem Gesichtspunkt vorherrschender Männlichkeitsvorstellungen und soldatischer Ideale sowie hinsichtlich des dort sichtbaren Wunsches, Krieg zu erleben, interpretieren.

P.B.: Ja, und jetzt müssen Sie sozusagen zwei verschiedene Phänomene gleichzeitig beantworten. Wir haben auf der einen Seite jetzt den Versuch unternommen, mit einer Definition von drei verschiedenen Formen uns zu verständigen, worüber wir eigentlich reden und auf der anderen Seite ist das mit den alten weißen Männern ja

auch noch offen und da dürfen Sie schon auch noch mal drauf antworten.

W.H.: Ich dachte, ich habe vielleicht genau da ein. Diese künstlerische Form ist ziemlich spannend. In dem Buch von Ulrike Jureit ist ein Unterkapitel zu einer Aktion von Jeremy Deller, der am 1. Juli 2016 in verschiedenen Städten Großbritanniens junge Männer hat auftreten lassen, in den Uniformen der britischen Armee des Ersten Weltkrieges, die irgendwo rumstanden, am Bus warteten, einkaufen gingen und so, nicht sprachen, dabei also nicht interagierten außerhalb der eigenen Gruppe und die auf Anfrage den Leuten eine Karte in die Hand drückten, mit ihrer Identität. Alle diese Männer, die sie darstellen, waren am 1. Juli 1916 an der Somme gefallen. Die Britische Armee hatte an diesem Tag 60.000 Mann Verluste an Toten, Verwundeten, Vermissten und den in deutsche Gefangenschaft Geratenen.

Das hat eine ziemliche Welle ausgelöst. Also da waren dann das didaktische Element und das Lernen auf der Seite der Leute, die die gesehen haben, ob deren Vorfahren 1916 überhaupt schon in Großbritannien gewesen waren oder nicht. Aber vielfach war es so, dass das eben auch Erinnerungen ausgelöst hat an Vorfahren. Deller hatte schon mal etwas ähnliches gemacht. Es bezog sich auf 1984 und zwar die sogenannte Battle of Orgreave, eine Schlacht zwischen Bergarbeitern und der Polizei während des Bergarbeiterstreiks. Der eine oder andere erinnert sich vielleicht noch daran, diese ziemlich saublöde Geschichte, die damals gelaufen ist, wo Margaret Thatcher die Arbeiter gnadenlos ausgenutzt hat, um das Rückgrat der Gewerkschaften zu brechen. Das interessante an diesem Reenactment war, dass eine Reihe von Leuten, die 1984 dabei waren, auf der Polizeiseite mitgespielt haben. Die haben sie als Polizisten auftreten lassen, weil sie Angst hatten, sie könnten unter Umständen versuchen, im Reenactment zu gewinnen, was sie im Original verloren hatten. Übrigens probieren das auch gelegentlich mal die Franzosen mit Waterloo und die Konföderierten mit

Gettysburg. Aber das nur nebenbei.

Das hatte einen Effekt, den ich höchst spannend finde und den ich auch beobachtet habe, bei Reenactments wohlvermerkt, also nicht bei diesen vermittlungsorientierten Formen, sondern den spielorientierten Formen. Die Leute müssen die andere Uniform tragen und setzen sich deswegen mit der anderen Identität auseinander. Das fehlt in Ihrem Buch über den Amerikanischen Bürgerkrieg. Da gibt es vor allen Dingen im tiefen Süden ähnliche Situationen. Versuchen Sie mal jemanden im tiefen Süden dazu zu bringen, eine Yankee-Truppe zu spielen. Also müssen die, damit sie an den Veranstaltungen genug Blaue haben, einen Tag in Blau kommen und werden dann vorhersagbar vom Publikum, das das nicht weiß, beschimpft, angespuckt und so weiter, und setzen sich daraufhin auf einmal mit der Situation der Unions-Soldaten in diesem Süden da unten auch während des Krieges schon auseinander. Und mir hat einer gesagt, wenn es nicht meine eigene, wenn es nicht die Farm meiner eigenen Großeltern wäre, würde ich sie anstecken. Was den Unions-Soldaten ja immer vorgeworfen wird. Das ist der totale Bertolt Brecht, Lehrstück Theorie, ohne dass man irgendjemandem was hat davon erzählen müssen, wie das funktioniert. Im Gegenteil, ich habe versucht denen zu erklären, dass das Einarbeiten in die Rolle des anderen ist und sowas.

Da ist ein geschichtsdidaktisches Moment drin, das man, meine ich, nutzen kann. Das ist jetzt eine Aufforderung an die Geschichtsdidaktiker hier im Raum. Wir greifen, glaube ich, immer noch viel zu kurz, wenn wir versuchen, etwas zu vermitteln. Gucken wir doch mal, was wir von diesen Formen benutzen können, dass die Leute sich das sozusagen selber vermitteln und wir müssen das nur so Jiu Jitsu-mäßig ein bisschen organisieren.

P.B.: Ist das der Punkt, wo Sie einhaken würden, weil Sie erkennen, es könnte sozusagen in der Rolle das falsche Ergebnis rauskommen und das sozusagen uns

eine vollkommen andere Form des Blicks auf die Geschichte verschaffen?

U.J.: Ich denke, Rollenspiel als didaktisches Mittel ist ja etwas, was durchaus in der Praxis in vielen Zusammenhängen üblich ist. Und da gibt es positive, aber da gibt es auch weniger gute Erfahrungen. Das ist etwas, was ja auch in der Didaktik durchaus reflektiert wird. Wir müssen aber auch dabei unterscheiden: Es geht zum einen darum, was erleben eigentlich die Akteure und woraus besteht für sie das Erlebnis, vor allem hinsichtlich ihres Anspruches, den man ja immer wieder von diesen Gruppen hört, ihnen gehe es darum, die Geschichte zu zeigen, wie sie „wirklich war“. Das ist schon der Anspruch von sehr vielen Akteuren, obwohl die meisten natürlich wissen, dass sie das nicht zeigen können. Und damit setzen sie sich und ihr Spiel zu den erinnerungskulturellen Diskursen in Beziehung, die ihre Darbietungen in gewisser Weise legitimieren. Das, glaube ich, ist ein wichtiger Punkt, und wir müssen davon wiederum unterscheiden, was erleben die Zuschauer durch die Aufführung solcher beispielsweise militärischen Gefechte und welche Geschichtsbilder werden darüber transportiert. Die vergleichsweise romantische Nachahmung von Krieg ist natürlich besonders problematisch, schließlich haben wir es mit militärischer Gewalt zu tun. Ich habe mir viele solcher Reenactments angeschaut, da gab es in der Regel sehr wenige „Tote“ und das hat natürlich damit zu tun, dass die Transformation in das Spiel zugleich bedeutet, dass kein Reenactor bereits nach drei Minuten am Boden liegen möchte. Also das Genre selbst setzt bestimmte Rahmenbedingungen und da müssen wir schon fragen, inwiefern korrespondiert das mit dem Anspruch der Authentizität, der gleichzeitig in die Öffentlichkeit getragen wird. Und wir sehen ja bei öffentlichen Veranstaltungen und bei Jahrestagen wird Reenactment immer beliebter. Diese Darbietungen sind ganz unterhaltsam und dann kommt die Rede des Landesvaters oder der Bürgermeisterin oder wie auch immer. Da etabliert sich ein Format, bei

dem man nochmal sehr genau hinschauen muss, was das eigentlich für die Entstehung und Verbreitung von Geschichtsbildern bedeutet.

W.H.: Also Entschuldigung, aber der Vorwurf, dass da nicht genug Blut rumspritzt und Leute tatsächlich sterben, das ist so ein bisschen so, als ob man die katholische Kirche dafür kritisieren wollte, dass da nicht wirklich einer gefressen wird.

U.J.: Die Kritik bezieht sich nicht darauf, dass da niemand stirbt, das wäre ja Unfug. Ich habe nur gesagt, es liegen am Ende des Spiels relativ wenige „Tote“ auf dem „Schlachtfeld“.

W.H.: Ja, aber der Vorwurf kommt in dem Buch fünf-, sechsmal, dass das alles nicht gruselig genug sei.

U.J.: Das ist nicht die Kritik.

W.H.: Das waren die Hollywood Filme bis in die 1990er Jahre bis zu Steven Spielberg und Saving Private Ryan auch nicht. In dem Film Gettysburg, wo so viele immer wieder drauf rekurrieren, ist überhaupt kein Blut zu sehen, an keiner Stelle. Wäre auch tatsächlich ziemlich gruselig und es gibt Leute, die versuchen, da drüber weg zu kommen. Wir haben einen Freund, der bei einem Feldlazarett einen Arzt spielt, und der hat einen Kumpel, der bei einem Motorradunfall den Unterschenkel verloren hat. Und wenn er dem das nicht vorhandene Bein absägt, fallen regelmäßig Leute in Ohnmacht. Also diese Versuche, das tatsächlich drastischer zu machen, gibt es durchaus, aber das ist nicht die Idee. Wir haben es hier mit einer Theaterform zu tun und nicht mit einer tatsächlichen Wiederaufführung, auch wenn manche das glauben und manche das behaupten. Das ist erstmal Theater, das ist Ritual, aber halt ein entgrenzteres Ritual als es die bisherigen Formen gewesen sind und insofern eben eine Wiederaaneignung von Theater von unten. Und so müssen wir damit umgehen.

P.B.: Und ihre Position dazu ist, man kann so viel Theater spielen wie man will, man darf es nur nicht für Geschichte ausgeben, habe ich das richtig verstanden?

U.J.: Ja, ich muss das schon nochmal korrigieren. Die Kritik liegt nicht darin, dass da niemand stirbt, das wäre ja völlig absurd, sondern es geht darum, wie der historische Stoff übersetzt wird. Ich würde das auch eher ein ambitioniertes Spiel nennen und kein Geschichtstheater, weil es zum Theater eben dazu gehört, dass die Verfremdung offengelegt wird. Wie wird der historische Stoff in das Spiel übertragen? Diese Darstellungen bewegen sich eben stets in einem bestimmten Rahmen. Und das heißt auch, dass die Reenactments zumindest die, die öffentlich sind, familientauglich bleiben müssen, obwohl wir es vielleicht mit einer Schlacht zu tun haben, die schlichtweg ein blutiges Gemetzel war. Und mit dieser Diskrepanz müssen wir interpretatorisch umgehen, vor allem auch dann, wenn Reenactment als ein didaktisches Mittel eingesetzt wird.

P.B.: Der Frankfurter Historiker Günter Barudio hat mal den schönen Satz gesagt „die Geschichtswissenschaft ist schon deshalb stets eine Werdende, weil sie stets eine Wertende ist“. Das schätze ich sehr. Gilt das vielleicht im sehr übertragenen Sinn auch für unser Thema? Ist es nicht auch da so, dass sich die Frage jeweils konkret stellt: Ist das eine angemessene Repräsentation, was hier stattfindet oder ist es das nicht?

W.H.: Was ist angemessen? Was ist zu welcher Zeit und was wird zu welcher Zeit als angemessen empfunden? Ich habe immer wieder den Eindruck, als ob die Historiker sich darüber beschwerten, dass die Reenactors die Unmanierlichkeit besessen haben, ihnen die Deutungshoheit wegzunehmen. Und abgesehen davon, dass das „wie es tatsächlich gewesen ist“, im letzten Jahrhundert noch etwas war, was als Anspruch die Geschichtswissenschaft durchaus vertreten hat. Die hat sich seither weiterbewegt. Ja gut, das sind Hobbyhistoriker, die

kommen da erst hinterher. Das heißt aber nicht, dass man nicht von denen im Einzelfall und an manchen Ecken tatsächlich mal was lernen könnte. Denn das geht zum Teil immersiv in einer Art und Weise vor, die ein Historiker in der Eindringtiefe überhaupt nicht leisten kann, mal ganz abgesehen davon, dass, wenn man eine Stelle haben möchte an der Universität, man sowieso eine große Bandbreite haben muss und insofern also auch diese minutiöse Eindringtiefe auf ein Regiment, oder einen Ort und so weiter überhaupt nicht leisten kann. Und da sind die Briten und die Amerikaner uns deutlich voraus, wenn es darum geht, solche Citizen Scholars mit einzubinden. Bei uns heißt sowas dann Hobbyhistoriker und damit ist die Abwertung gleich schon mal von vornherein mit drin.

U.J.: Das würde ich überhaupt nie in Zweifel ziehen. Ich glaube, dass in diesen Gruppen ein ungeheures Wissen existiert. Vieles wird intensiv erarbeitet und geht mit einem enormen Detailwissen einher, was insbesondere die Ausstattung angeht, Uniformen, Waffen, Abläufe. Das ist ja scheinbar der Reiz und das kann auch durchaus historischen Wert beziehungsweise historiographischen Wert erlangen. Das ist überhaupt keine Frage. Insofern würde ich Ihnen da auch vollkommen zustimmen. Sie sagen, die Historiker betrachten das so negativ, weil Reenactment ihnen die Deutungshoheit entzieht. Also erstmal würde ich inzwischen wirklich anzweifeln, ob Historiker und Historikerinnen heute überhaupt noch eine Deutungshoheit in der Öffentlichkeit über Geschichte haben, das ist etwas, was wir gerade jetzt in Bezug auf die neuen digitalen Medien ja nochmal ganz anders diskutieren müssen. Reenactor haben diese Deutungshoheit allerdings ebenso wenig.

P.B.: Und bedauern wir das?

U.J.: Das ist noch die andere Frage. Aber es ist in der Tat so, dass der Anspruch seitens der Reenactmentgruppen ja ist: Wir setzen uns von der Geschichtswis-

senschaft ab, weil das kopflastig ist, weil man sich dort mit Strukturen statt mit Akteuren auseinandersetzt und so weiter und sofort. Ich glaube, dass sich so schnell ein Gegeneinander aufbaut, obgleich es durchaus auch Anknüpfungspunkte geben könnte. Möglicherweise ist die Public History, die sich ja jetzt doch relativ neu in der Geschichtswissenschaft etabliert, ein Weg, diese Formate auch in die historische Forschung stärker einzubinden und kritisch zu reflektieren.

P.B.: Habe ich richtig verstanden, dass der Vorwurf nicht nur auf der einen Seite lautet, die Public History wird von der Wissenschaft nicht ernst genommen, sondern Sie sagen: Moment, gerade umgekehrt ist es. Ebenso die Public History hört nicht so recht auf die Wissenschaft.

W.H.: Ich kann nur sagen, dass ich diese Vorbehalte nach wie vor erlebe vonseiten der Geschichtswissenschaft. Wie gesagt, ich selber bin keiner, aber ich habe mal eine Forschungsgruppe geleitet, beziehungsweise ein Projekt innerhalb einer Forschungsgruppe, dass sich genau mit diesen Arten, die es gab an Darstellungen von historischen Lebenswelten beschäftigte – daraus ist dann auch dieses Buch über Geschichtstheater entstanden –, und die aber auch versuchte, tatsächlich vor allen Dingen mit diesem geschichtsdidaktischen Impuls an die Leute ranzukommen, gewisse Qualitätsplafonds oder Strukturen einzuziehen und damit zu arbeiten. Wir sind dann nicht verlängert worden nach drei Jahren, weil wir zu wenig theoretisch waren und zu viel in der Praxis arbeiteten. Wir könnten also in der Art und Weise, wie die Kooperation laufen könnte, wesentlich weiter sein, wenn die Geschichtswissenschaft nicht nach wie vor da so störrisch darauf reagieren würde.

P.B.: Gibt es diese Angst vorm Verlust der Interpretationshoheit?

U.J.: Es gibt sicherlich Vorbehalte. Das ist überhaupt

keine Frage. Ich halte es für unklug, dieses ganze Thema, wie es viele der Kollegen und Kolleginnen tun, einfach an die Seite zu schieben, denn die genannten Phänomene und die geschichtskulturelle Praxis sind ja unübersehbar. In den Schulen wird das mittlerweile praktiziert, ohne Standards, ohne Ausbildung und ohne Vorwissen darüber, was möglicherweise sinnvollere Formate sein könnten.

P.B.: Aber da würde er doch dann sagen, das findet sich schon.

W.H.: So einfach ist es nicht.

P.B.: Aha.

W.H.: Das ist eben genau eines der Probleme, das wir haben. Die Anforderung vonseiten der Schülerinnen und Schüler ist da, dieser Erlebnishorizont Geschichte. Irgendwie wissen auch viele der Lehrer: Ja vielleicht könnte man sowas machen. Es gibt da auch einzelne Ansätze und Programme, die für Schulen geschrieben worden sind schon seit den späten 1990er Jahren. Das meiste davon ist ein absolut jämmerlicher Schrott. Beziehungsweise, es wird dazu aufgefordert irgendwelche Krönungsszenen nachzuspielen, ohne dass die Leute auch nur eine Ahnung hätten von der Form zeitgenössischer Ritualhandlungen...

P.B.: ...Beerdigung hätten wir jetzt gerade ganz gut zum Nachprobieren.

U.J.: Ja, es gibt auch Reenactments zum DDR-Schulunterricht, das ist ziemlich gruselig.

W.H.: Also, das steigt auf Bäume, aber genau, weil man diesen Kontakt nicht hat, weil man auch nicht weiß, an wen kann man sich tatsächlich wenden? Es ist damals 2008, ich weiß nicht, ob sich die eine oder andere dran erinnert, auch noch was grässlich schiefgegangen. Das

hat vielleicht dann auch mit dazu beigetragen, dass wir nicht weiterkamen. Paderborn. Diese Ausstellung, wo dann einer der Germanen, die man angeheuert hatte, seinen Pelz auszog, weil dem Schmerbauch zu warm wurde, und auf den Schmerbauch tätowiert war: „Meine Ehre heißt Treue.“ Das war natürlich die absolute Katastrophe in dem Moment. Die Reenactment-Szene lief zwar weiter, aber es werden nach meinem Dafürhalten eher weniger als mehr. Die jungen Leute vor allen Dingen wandern ab ins Videospiel und laufen nicht mehr auf dem Acker rum und die Alten spielen mittlerweile Veteranentreffen. Ich wäre eigentlich an diesem Wochenende jetzt bei einem Veteranentreffen in München, wo wir uns an die Schlachten von Kilsheim 1994/95/96 erinnern.

P.B.: Ich verstehe.

W.H.: Ich habe nur zwischen 1994/95 und etwa 2001/02 mitgemacht. Eine Sache, die ich noch mache, weil Sie Schule angesprochen haben: Ich gehe tatsächlich in Schulklassen und setze mir den Heckerhut auf und erzähle von der 1848er Revolution, an der „ich“ teilgenommen habe und die dann eben niedergeschlagen wurde, so dass wir nach Nordamerika flüchten mussten, wo wir dann 1861 konfrontiert sind mit der Situation: Entweder man greift wieder zur Waffe oder man kann gerade wieder aufpacken und verschwinden.

Und dann spiele ich also eine Figur, die es tatsächlich mehr oder weniger gegeben hat und erkläre, wie die dann eine Kompanie aufgestellt hat. So wie es mindestens 44 Obersten, 11 Brigadegeneräle und fünf Generalmajore der Unions-Armee gemacht haben, die alle einen '48er Hintergrund hatten. Deutsche in den letzten 150 Jahren auf der richtigen Seite, und dann auch noch gewonnen, das hatten wir nicht so häufig. Und insofern ist die Reaktion der Schülerinnen und Schüler immer die Gleiche: Endlich mal was Positives. Ich bringe auch noch einen Haufen anderer Hüte mit, von der französischen Revolution bis ins 20. Jahrhundert hinein. Ich

beziehe die Schülerinnen und Schüler mit ein. Ich habe auch schon Lehrer in die Uniform eines revolutionären Matrosen gesteckt und diesen Brückenschlag versucht, der ein bisschen weit hergeholt ist, aber warum nicht? Und ja, das ist eine Verkürzung. Es werden ein paar Ecken abgeschnitten. Ja, es ist ein Runterbrechen, das manchmal wahrscheinlich für Geschichtswissenschaft im engeren Sinne zu Tiefluftholen und ein bisschen Schwindel führt, aber gleichzeitig funktioniert. Es weckt Interesse. Es ist was, was auch tatsächlich aktiviert. Und das ist was Positives. Und glauben Sie jetzt nicht, dass ich das mache, weil ich gerne Uniformen trage! Ich war 32 Jahre lang Kriegsdienstverweigerer. Ich muss jedes Mal, auch, bevor ich da reingehe in so eine Klasse, mich nochmal sammeln und denken: Okay, du machst dich jetzt zum Affen und es kann auch total schief gehen. Aber bisher hat es meistens funktioniert und ich versuche es einfach wieder und ich versuche überzeugend aufzutreten. Und das ist der Grad der Authentizität. Kennt sich jemand so wahnsinnig gut aus, dass er mir sagen kann, was an diesen Sachen hier falsch ist, mal abgesehen von der Hose und den Schuhen? (*Hochbruck zeigt auf die Uniformjacke, die er inzwischen angezogen hat.*)

U.J.: Wahrscheinlich die Knöpfe.

W.H.: Ja, die Knöpfe sind eine Nummer zu groß. Aber das ist mir sowas von egal, denn darauf kommt es nicht an. Es gibt Leute, die meinen sie können durch die Fadenzahl und die richtige Größe der Knöpfe und so weiter Authentizität herstellen. Die haben dann im Zweifelsfall entweder das falsche Alter oder sie wiegen eine Tonne oder so was. Ich bin zum Beispiel viel zu groß. Aber darauf kommt es zumindest aus meiner Sicht nicht an. Ich benutze das als ein geschichtsdidaktisches Instrument. Ich benutze es als eine Methode. Ich hol mir das Wissen, das ich von den Leuten kriegen kann, oder das, was ich selber erworben habe, auch über Jahre der Praxis, um damit etwas anzustellen, was wir jetzt

vielleicht auch in den nächsten Jahren und darüber hinaus dann in unserem Umgang mit den ´48ern und mit deren weiterer Geschichte in die Breite tragen können.

P.B.: Das war genau die Kurve, die ich kriegen wollte. Vielen Dank, denn wir haben hier einen ganzen Saal voller Menschen sitzen, von denen wir möglicherweise davon bedroht sind, dass sie in den nächsten Monaten anfangen, rumzutheatern.

W.H.: Rumzutheatern?

P.B.: Meine Damen und Herren, ich komme vom Bühnenhaus und Georg Büchner hat, wie sie vielleicht wissen, Dantons Tod binnen sechs Wochen geschrieben. Das Theaterstück, in dem er sich um die Französische Revolution bemüht, um einen großen Konflikt der Französischen Revolution und da zum ersten Mal, wie so oft bei Georg Büchner, der vorher schon den Hessischen Landboten, der für uns nicht ganz unbedeutend ist, geschrieben hatte, zum ersten Mal eine literarische Methode verwendet, die man später mal Montage nennen sollte. Georg Büchner verwendet Originalzitate aus historischen Ereignissen und baut die in die Bühne ein. Wenn Sie also Dantons Tod auf der Bühne sehen und Robespierre und Danton hören, dann sprechen die authentische Zitate aus den Debatten des Konvents. Als der Danton gedruckt wurde, das einzige Stück von Büchner, das gedruckt wurde, hat er einen Brief an seine Eltern geschrieben, die sich nämlich empört haben. Obwohl die gedruckte Version schon sexuell wie politisch kastriert worden war, waren die Eltern noch empört. Büchner schreibt an seine Eltern im Juli 1835 aus dem Straßburger Exil: „Der dramatische Dichter ist in meinen Augen nichts als ein Geschichtsschreiber, steht über letzterem aber dadurch, dass er uns die Geschichte zum zweiten Mal erschafft und uns gleich unmittelbar, statt eine trockene Erzählung zu geben in das Leben einer Zeit hineinversetzt, uns statt, Charakteristiken Charaktere, statt Beschreibungen Gestalten

gibt. Seine höchste Aufgabe ist, der Geschichte, wie sie sich wirklich begeben, so nah als möglich zu kommen. Sein Buch darf weder sittlicher noch unsittlicher sein als die Geschichte selbst, aber die Geschichte ist vom lieben Herrgott nicht zu einer Lektüre für junge Frauenzimmer geschaffen worden. Und da ist es mir auch nicht übelzunehmen, wenn mein Drama ebenso wenig dazu geeignet ist. Ich kann doch allein Danton und den Banditen der Revolution nicht Tugendhelden machen.“

Was dürfen wir denn zu 1848? Gibt es denn Pläne in Ihren Kreisen? Oder Projekte, die ohnehin schon stattfinden?

W.H.: Ich würde gerne einen Satz an der Ecke reinwerfen. Wir dürfen einen Fehler nicht machen, der anscheinend immer noch gemacht wird und den ich heute Morgen wieder gehört habe. Wir reden davon, die Leute sind umgekommen, die Leute sind ins Gefängnis gekommen, die Leute sind ins Exil gegangen, und das ist jedes Mal irgendwie ein Ende. Das Exil war kein Ende.

Und dummerweise müssen wir uns mit der Lupe die demokratische Substanz zusammenkratzen bei manchen von denen, die dageblieben sind. Unter Umständen müssen wir uns das auch aus den vier Ecken der Weltgeschichte wieder zusammenkratzen, da wo sie hingegangen sind. Es gibt die Leute noch und sie sind brauchbar. „Leute“. Wir haben jetzt mehrfach „die Leute“ gesagt. Das kann sehr inklusiv sein. Ich habe es 2008 in Colonial Williamsburg gesehen. Da habe ich einen Moment gebraucht, bis ich begriffen habe, was sich da vor meinen Augen abspielt, dass die tatsächlich die, ich nenne sie jetzt mal die Rassengrenze, obwohl ich daran sowieso nicht glaube, aufgelöst hatten. Das heißt, alle Rollen konnten von allen gespielt werden. Insofern würde ich alle, die etwas mit Geschichtstheater planen, ermutigen, bewusst offensiv mit den Möglichkeiten, die sich durch eine imaginative Aneignung des Materials ergeben, umzugehen. Diejenigen einzubeziehen, die erst ein paar Jahre in Deutschland sind, wenn es dann heißt: Ja, aber ich komme aus Syrien. Ich kann

das nicht spielen. Natürlich können sie das spielen. Wir spielen das heute. Wir spielen etwas von gestern, aber dafür müssen wir nicht aussehen, als wären wir von gestern. Im doppelten Wortsinne.

P.B.: Welche Absicht steckt dahinter? Und ist das die Absicht, die sozusagen der Repräsentation, der gedachten Repräsentation entspricht? Ist sozusagen der kontrafaktische Ansatz, zu sagen, es hätte ja auch anders kommen können? Wäre das eine Legitimierung für eine theatrale Inszenierung?

U.J.: Ich finde das einen spannenden Gedanken. Aber das hat nichts mit den Formaten zu tun, die unter diesen Begriff fallen. Das muss man mal ganz klar sagen. Interessant finde ich daran das starke kreative Element. Ich würde gerne nochmal zurückkommen auf die Frage zuvor: Was wird eigentlich gespielt und was nicht? Der Eindruck, dass es immer vordemokratische Ereignisse sind, die dargestellt werden, kann ich so nicht bestätigen. Gerade, wenn man es international sieht, haben wir wirklich die ganze Bandbreite, auch wenn es Reenactments gibt, die im privaten oder in privateren Kontexten stattfinden, die also nicht diesen Aufführungscharakter haben, wie beispielsweise zum 200. Jahrestag der Völkerschlacht bei Leipzig. Das war ein Spektakel, eine Großveranstaltung. In Deutschland war das eine der größten Veranstaltungen, die es in dieser Art und Weise bisher gegeben hat. Aber wenn man es international sieht, gibt es alle möglichen Varianten. Es gibt auch Reenactments zu modernen Kriegen, die bis in unsere Gegenwart reichen. Eine jüngste Entwicklung in den USA ist das Aufkommen von Reenactments zur Sklaverei. Das ist sehr interessant, weil dadurch versucht wird, eine kritische Aufarbeitung der Geschichte der Sklaverei in den USA anzustoßen.

W.H.: Wobei das dann allerdings kein Reenactment, sondern eine Living History Veranstaltung ist, und das haben die vor ein paar Jahren in Colonial Williamsburg

gemacht; heute meines Wissens nicht mehr. Zu kontrovers. Dabei sind das diejenigen da in Virginia, die wirklich in den letzten 20 Jahren immer die Speerspitze waren, wenn es darum ging, neue Sachen einzuführen, interessante Experimente durchzuführen. Ich habe mal in einem meiner Aufsätze einen Unterschied gemacht zwischen Erlebnissweltlichkeit und Lebensweltlichkeit in der Darstellung, und Reenactors sind in aller Regel an Erlebnissweltlichkeit interessiert. Und ja, vielfach sind das auch Leute, die in ihrem normalen Leben nicht so viel Abenteuer drin haben. Lebensweltlichkeit, das ist eher Living History, das sind die Leute, die ein ganzes Museumsdorf bespielen.

Aber auch dabei kann man Sachen sehen, die hart am Rand sind oder auch schon drüber raus und wo man höllisch aufpassen muss. Wackershofen beispielsweise bei Schwäbisch Hall hatte letztes Jahr eine Aufführung, da ging es um den ersten Tag im Frieden. Tatsächlich haben sie aber einen ganzen Teil noch vom letzten Tag im Krieg gespielt. Und da war ein Haufen Leute, die sehr verliebt waren in ihre Uniformen und in ihre Auftrittsmöglichkeiten dort mit dem MG 42 über der Schulter. Ich habe noch keinen Reenactment-Darsteller der Nazizeit erlebt, der nicht irgendwo tatsächlich auch gewisse faschistoide Züge hatte. Die meisten davon sind übrigens keine Deutschen, das sind Amerikaner, Briten, Balten, sogar Russen. Auf die Leute muss man aufpassen.

P.B.: Ja, das gefällt mir jetzt sehr gut. Nachdem wir sozusagen hier jetzt eine Distanzierung haben und vielleicht hier jetzt noch eine positive Bemerkung fänden, dann hätten wir doch den Bogen geschlagen heute Abend.

U.J.: Es wurde ja doch eines deutlich: Die Kritik, die gegenüber dem Reenactment geäußert wird und die ich auch in einigen Punkten durchaus teile, darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass auch andere Formate der Geschichtsaneignung problematisch sind. Nicht nur

Historiker und Historikerinnen kritisieren das szenische Spiel, auch andere sehen Reenactment skeptisch, halten aber wiederum andere Formen der Geschichtsaneignung für unproblematisch. Naja, also da würde ich schon sagen, auch beispielsweise in Spielfilmen werden bestimmte Geschichtsbilder vermittelt, über die sich ja durchaus streiten ließe. Wir haben es stets mit Überformungen zu tun, genauso wie bei den klassischen Gedenkveranstaltungen: Welches Bild des jeweiligen historischen Bezugsereignisses wird da eigentlich in Szene gesetzt? Wir können und müssen auch kritisch mit Geschichtsdarstellungen in Museen umgehen. Die Kritik bezieht sich also immer auch auf andere Formate der Geschichtsaneignung. Das Reenactment ist ein Format von vielen, sicherlich ein sehr spezifisches Format, ein Format, das momentan sehr populär ist, wobei ich Herrn Hochbruck zustimme, dass das Videospiel tatsächlich sehr stark konkurriert, weil das digitale Spiel viel zugänglicher und mit bedeutend weniger Kosten verbunden ist.

P.B.: Gut, ich hoffe, wir haben zur Erhellung von Erkenntnis beitragen dürfen. Vielleicht nehmen wir alle zusammen noch mit, was Ernst Bloch gesagt hat: „Die Nachahmung unterscheidet sich vom Original dadurch, dass sie echter aussieht“.

Josephine B. Schmitt

Ein audiovisueller Blick in die Geschichte der Demokratie – Herausforderungen und Chancen von Webvideos in der politischen Bildungsarbeit

Im Angesicht der vielfältigen Möglichkeiten im digitalen Raum, theoretisch jederzeit Menschen unterschiedlichster Hintergründe und Altersgruppen erreichen zu können, treibt die politische Bildung seit einigen Jahren die Frage um, wie sich die Möglichkeiten des Internets möglichst effektiv und sinnvoll nutzen lassen. Begleitet von großen Hoffnungen und Erwartungen, haben sich im Zuge dessen eine Vielzahl an Angeboten herausgebildet, die sich mit politischer Bildung im Allgemeinen, aber auch mit der Vermittlung von Demokratiegeschichte im Besonderen beschäftigen. Der Fokus lag dabei in den vergangenen Jahren stark auf audiovisuellen Angeboten, sogenannten Webvideos; YouTube war und ist für deren Verbreitung eine der beliebtesten Plattformen.

Inwiefern diese Angebote die Zielgruppen erreichen und Erwartungen im Hinblick auf die Förderung politischer Bildung und der Vermittlung von Demokratiegeschichte erfüllen, bleibt in der Regel jedoch offen. Was bedeutet „Wirksamkeit“ aber eigentlich in diesem Zusammenhang? Wie lässt sich herausfinden, ob digitale Bildungsangebote Wirksamkeit entfalten? Und bei wem? Wer ist unsere Zielgruppe, was macht sie aus? Welche Rolle spielen eigentlich die Algorithmen und

Kommentare auf digitalen Plattformen wie YouTube? Diese und viele weitere Fragen stellen sich im Kontext der Entwicklung und Bereitstellung von Webvideos – und auch anderen digitalen Angeboten – der politischen Bildung. Antworten auf diese Fragen zu finden ist nicht trivial. Zahlreiche wissenschaftliche Studien u. a. aus den Erziehungswissenschaften, der (Medien-)Psychologie und den Medien- und Kommunikationswissenschaften, geben jedoch Hinweise darauf, welche Aspekte im Hinblick auf die Empfänger:innen der Botschaften sowie hinsichtlich der Botschaften selbst beachtet werden sollten. Wenn diese berücksichtigt werden, können die Chancen, die der digitale Raum für Bildungsangebote bietet, zumindest in Ansätzen genutzt werden.

Der Beitrag möchte einerseits diese Hinweise überblicksartig zusammenstellen und Praktiker:innen Hilfestellung bei der Entwicklung von zielgruppengerechten Angeboten geben, andererseits geht er auf die spezifischen Herausforderungen der Strukturbedingungen von digitalen Plattformen ein, in die die Bildungsangebote eingebettet sind – Referentialität, Algorithmizität und Gemeinschaftlichkeit – und wie diesen Herausforderungen pädagogisch begegnet werden kann.

Unter welchen Bedingungen können Webvideos wirksam sein?

Was „Wirksamkeit“ bedeutet, das ist keine Frage, die sich allgemeingültig beantworten lässt. Die Antwort fällt je nach Kontext, Inhalt und Zielsetzung des Angebotes unterschiedlich aus. So können Webvideos informieren, überzeugen, unterhalten usw.

Wichtig ist, vor der Entwicklung eines Bildungsangebotes genau zu überlegen, was mit einem Angebot erreicht werden soll. Die Antwort auf diese Frage kann und sollte nicht sein „politische Bildung betreiben“, die Menschen zu „mündigen Bürger:innen zu machen“ o.ä. Diese Antworten sind zu unkonkret, für einzelne Kampagnen eher unrealistisch und insgesamt einfach nicht messbar.

Ziele von Kampagnen, einzelnen Webvideos o.ä. sollten hingegen SMART sein. SMART ist eine Abkürzung. Die Buchstaben stehen für die Worte spezifisch, messbar, ausführbar, realistisch und terminiert. Wenn man sich bei der Entwicklung von Zielen für Bildungsangebote an diesen Kriterien orientiert, können sie im Kontext von systematischen Evaluationen überprüfbar und letztlich erreichbar werden.

Ideen passend zur Zielgruppe gestalten

Die mit der Auswahl und Nutzung von Webvideos verbundenen Aneignungs- und Rezeptionsmuster gehen zurück auf persönliche Hintergründe, Motivationen, Interessen und Lebenslagen der Nutzenden. Bei der Formulierung von Zielen sollte daher die Zielgruppe immer berücksichtigt werden. (Lern-)Videos sind nur dann hilfreich, wenn sie relevant, aktuell und auf die Bedürfnisse der jeweiligen Zielgruppe angepasst sind.¹ Was aber ist meine Zielgruppe und was macht sie aus? Die Zielgruppe sollte dabei möglichst eng und konkret beschrieben werden. Eine Altersgruppe zwischen 14 und 19 Jahren ist beispielsweise eine zu breite, heterogene Zielgruppe, für die es nahezu unmöglich ist, konkrete,

charakteristische Eigenschaften zu definieren und vor diesem Hintergrund zielgruppenspezifische, wirksame Angebote zu erstellen. Konkreter und „enger“ wäre z. B. eine Eingrenzung auf weibliche Personen im Alter von 14 bis 29 Jahren als zentrale Nutzer:innen eines Angebotes. Deren Bedürfnisse, Wünsche (z. B. im Hinblick auf (Bild-)Sprache), (Mediennutzungs-)Gewohnheiten lassen sich beispielsweise mittels qualitativer Interviews ergänzt um eine intensive Recherche (für Jugendliche z. B. JIM-Studien, Sinus-Studien) gut ermitteln. Die Befunde dieser ersten Exploration bilden eine wichtige Grundlage für die Entwicklung von nachhaltigen und glaubwürdigen Angeboten. Zielgruppenspezifische Angebote erhöhen später die für die kognitive Verarbeitung von Medieninhalten notwendige Relevanz und Akzeptanz.²

Ausgehend von der Exploration der Zielgruppe sollten im nächsten Schritt Aussagen über den Inhalt und das Potential einer Idee für ein Bildungsangebot auf dem Papier entwickelt und als Prototyp mit wichtigen Stakeholdern (z. B. Vertreter:innen der Zielgruppe) getestet werden, bevor sie in die finale Produktion geht. Für erste Aussagen zur Idee – also: welche Nutzer:innen mit welchen konkreten Bedürfnissen adressiert sie, welche Probleme löst sie, was ist der Wert und das Versprechen der Idee – kann die Vorlage genutzt werden.^{3 / 4}

Raster für die Entwicklung einer Idee als Grundlage eines Prototypen

(Vorlage entnommen von http://digital-innovation-playbook.de/images/templates_pdf/Create_Board_A3.pdf, Stand 04.01.2023)

DIGITAL INNOVATION BOARD:

CREATE

PROJEKTNAME _____

 IDEEN-BESCHREIBUNG	
 ADRESSIERTE NUTZER	
 ADRESSIERTE BEDÜRFNISSE	 PROBLEME

 IDEEN-POTENZIAL	 DAS WOW
 User Value	 HIGH-LEVEL-CONCEPT
 Scalability	
 Feasibility	
 VALUE PROPOSITION	

(Vor-)Wissen, Einstellungen, Emotionen & Co. Während der Mediennutzung

Zahlreiche Studien legen nahe, dass Medieninhalte Emotionen, Einstellungen, Verhalten und Wissen beeinflussen können.⁵ Die Wirkung ist jedoch abhängig von individuellen Charakteristiken auf Seiten der Nutzenden (z. B. Motivation, Persönlichkeitseigenschaften, Voreinstellungen).⁶ So können etwa Erfahrungen von Marginalisierung und Ausgrenzung Personen für extremistische Ansprachen empfänglich machen („kognitive Öffnung“).⁷ (Politische) Einstellungen bedingen, welchen Medieninhalt Menschen konsumieren und wie viel Aufmerksamkeit sie ihm schenken. Personen, die dem (demokratischen) Staat abgeneigt sind, lassen sich beispielsweise in der Regel nur schwer davon überzeugen, Videos von (staatlich geförderten) Bildungseinrichtungen anzuschauen. Die Motivation sich mit bestimmten Inhalten zu befassen (also z. B. die Zuschreibung von Relevanz) wiederum bedingt die individuelle Informationsverarbeitung.⁸

Aus lerntheoretischer Perspektive können bei der Rezeption von Webvideos Mechanismen wie Lernen am Modell und Lernen durch Reflexion angestoßen werden. Durch das Schauen von Videos kann Lernen durch Nachahmung des Gesehenen geschehen (Modelllernen).⁹ Geschwindigkeit und Effektivität des Lernprozesses sind dabei u. a. abhängig von der Komplexität, Qualität und Sichtbarkeit des Gezeigten sowie dem Vorwissen und den Kompetenzen der Lernenden. Das (wiederholte) Anschauen eines Videos ermöglicht das Erfassen der Komplexität der Realität, Wissenserweiterung und -flexibilisierung, Verbindung von Theorie und Praxis, dem Aufbauen von Fachsprache sowie die Gelegenheit, Perspektivwechsel durchzuführen (Lernen durch Reflexion).¹⁰

Eigenschaften des Medienangebots

Andererseits können Eigenschaften auf Seiten des Medienangebotes dessen Wirksamkeit bedingen. So zeigen Studien, dass vor allem erzählende (narrative) Medienangebote unterhaltsamer wahrgenommen und überzeugender auf die Nutzenden wirken können. Außerdem berichten Nutzende, dass sie sich von narrativen Inhalten eher in die Geschichte „hineingezogen“ fühlen (Transportation) und sich eher mit den Protagonistinnen und Protagonisten identifizieren können.¹¹ Für die Identifikation mit den Protagonist:innen wiederum ist von Bedeutung, dass diese den Rezipient:innen sympathisch, nah und authentisch erscheinen. Durch Transportation in die Geschichte und die Identifikation mit den Akteur:innen einer Geschichte kann letztlich die Attraktivität der Geschichte gesteigert sowie Einstellungs- und Verhaltensänderungen bei den Rezipient:innen angestoßen werden. Humoristische und satirische Inhalte hingegen können zu Ablehnung führen und das Verständnis beeinträchtigen.¹²

Nutzungssituation und Anschlusskommunikation

Wichtig ist außerdem die individuelle Nutzungssituation: schauen Personen ein Webvideo allein auf dem Sofa; schauen sie das Video im Klassenverband (unter kontrollierten Bedingungen) und unterhalten sie sich danach im Klassenverband über dieses Video; oder schauen Personen ein Video im Rahmen einer Ausstellung? Gehen sie da vielleicht mit Begleitung durch und diskutieren das Video mit ihrer Begleitung? Diese unterschiedlichen Nutzungssituationen können bei ein und demselben Video zu ganz unterschiedlichen Effekten hinsichtlich der Wirksamkeit führen. Wenn ein Video unter kontrollierten Bedingungen im Klassenverband geschaut wird, kann dies dazu führen, dass Personen mehr Aufmerksamkeit auf die Inhalte richten, eventuell hat ein:e Lehrer:in sogar im Vorfeld des Schauens einen

Beobachtungsauftrag formuliert, welcher die Aufmerksamkeit der Lernenden auf bestimmte Aspekte lenkt. Aufmerksamkeit für Medieninhalte ist eine entscheidende Voraussetzung für die Verarbeitung dieser.¹³ Wird ein Video allein auf dem Sofa geschaut, kann das etwa dazu führen, dass sich Personen leichter ablenken lassen. Auf der anderen Seite wiederum ermöglicht eine individuelle, selbstgesteuerte Nutzung von Angeboten Nutzenden, das eigene Lerntempo zu bestimmen. So können sie etwa Pausen machen, zurückspulen usw.

Für die Verarbeitung von politischen Inhalten ist zudem Anschlusskommunikation über eben diese Inhalte von entscheidender Bedeutung.¹⁴ Für erfolgreiches Lernen ist dabei nicht nur Anschlusskommunikation über Inhalte mittels sozialer Medien (z. B. Diskussion der Inhalte in Kommentarspalten, Chats) wünschenswert, sondern vor allem auch in (formalisierten) face-to-face Settings.

Digitale Angebote der politischen Bildung sind im Internet allerdings in ein Setting eingebunden, welches unterschiedliche Herausforderungen für die Rezeption und Wirkung von Angeboten mit sich bringt. Drei zentrale Aspekte sollen nachfolgend aufgegriffen werden.

Welche Herausforderungen bringt die Kultur der Digitalität mit sich?

Stalder¹⁵ unterscheidet drei Facetten der Kultur der Digitalität: Referenzialität, Algorithmizität, Gemeinschaftlichkeit. Diese lassen sich auf zahlreichen Plattformen (z. B. YouTube, Instagram, Tiktok) identifizieren, die für die politische Bildung genutzt werden.

Referentialität

Referentialität äußert sich in unterschiedlichen Aspekten: So werden Inhalte auf Plattformen wie YouTube über Algorithmen nach vordefinierten Prinzipien verknüpft. Daraus resultierende „Empfehlungen“ werden

insbesondere von jüngeren Nutzer:innen wahrgenommen,¹⁶ aber auch ältere Nutzer:innen schreiben Algorithmen eine große Kompetenz und Vertrauenswürdigkeit im Hinblick auf die Auswahl von Informationen zu.¹⁷ Weiterhin verweisen einige Kreator:innen beispielsweise von YouTube-Videos am Ende ihrer Videos oder in Infoboxen unter ihren Videos auf weiterführende Inhalte, Angebote „befreundeter“ Akteur:innen oder auch Werbung. Referentialität entsteht bei Plattformen wie YouTube außerdem durch das Posten von Links und Informationen in der Kommentarspalte zu Videos.

In der Summe entsteht ein nahezu überwältigendes Aufgebot an vernetzten Inhalten. Dieses stellt die Medienkompetenz und das Orientierungswissen von Nutzenden vor Herausforderungen und kann zu Gefühlen von Überforderung und Stress¹⁸ sowie einem sogenannten Paradox of Choice führen – also dem Umstand, dass sich Personen aufgrund der überwältigenden Vielfalt an Inhalten nicht in der Lage sehen, überhaupt eines zu wählen.

Algorithmizität

Die Algorithmizität bedingt bei YouTube beispielsweise die Nennung und Positionierung von Videos infolge einer Stichwortsuche oder aber auch in der Empfehlungsspalte neben einem Video. YouTube – aber auch andere Plattformen – bietet keine detaillierten Informationen über die Funktionsweise seiner Algorithmen. Diese zu verraten, würde das Geschäftsmodell der Plattform gefährden. Grob basieren diese Algorithmen jedoch auf Kriterien wie demographische Eigenschaften der Nutzenden, Ort, bisheriges Suchverhalten und Verhalten ähnlicher Nutzer:innen.

Für die Nutzenden selbst bieten Algorithmen zahlreiche Vorteile, da ihnen immer Neues, vermeintlich Interessantes zugespielt wird. Sie bleiben daher länger auf der Plattform, hinterlassen mehr Klicks, was zu mehr Einnahmen für die Plattformen führt. Für die politische Bildung ergeben sich daraus aber auch

Herausforderungen, die anhand des nachfolgenden Beispiels demonstriert werden sollen.

Basierend auf YouTube-Videos der Webvideo-Reihe „Begriffswelten Islam“ der Bundeszentrale für politische Bildung habe ich mir mit Kolleg:innen vor einigen Jahren angeschaut, welche Videos als „Empfehlungen“ über den Youtube Algorithmus mit diesen Videos verknüpft werden. Wir konnten zeigen, dass maximal zwei Klicks notwendig sind, um von einem Angebot der politischen Bildung zu Angeboten problematischer, extremistischer Akteur:innen (islamistisch und rechtsextrem) zu gelangen.¹⁹ Diese Studie zeigt: YouTube ebnet den Kontakt zu extremistischen Inhalten und verknüpft dabei Bildungsangebote und Angebote problematischer Akteur:innen.²⁰

Gemeinschaftlichkeit

Eine weitere Herausforderung in der Kultur der Digitalität ist die Gemeinschaftlichkeit. Gemeinschaftlichkeit wird durch die Community erzeugt, auf die ein Webvideo jeweils Bezug nimmt, durch die (parasozialen) Beziehungsangebote der Kreator:innen von Webvideos sowie durch die unterschiedlichen Beteiligungsmöglichkeiten für Nutzer:innen wie Likes und Nutzer:innenkommentare. Letztlich ist es aber auch diese Form der Partizipation, auf die die politische Bildungsarbeit u. a. abzielt, wenn sie ein Online-Angebot macht. Ob in den Kommentaren bei Instagram, YouTube oder anderen sozialen Medienplattformen politische Bildner:innen freuen sich, wenn ihre Inhalte von Nutzer:innen diskutiert werden. Gleichzeitig zahlen diese Diskussionen bei den Rezipierenden in die intensivere kognitive Verarbeitung der jeweiligen Informationen ein (s. o.).

Auf der anderen Seite zählt die Gemeinschaftlichkeit in digitalen Räumen aber auch zu den großen Herausforderungen für politische Bildungsangebote. So werden in Nutzer:innenkommentaren nicht nur die Inhalte der dazugehörigen Angebote reflektiert, Informationen und Meinungen in zivilem Ton ausgetauscht.

Zuweilen sind die Kommentarspalten unter derartigen Angeboten auch Spielwiese für Hassredner:innen.²¹ Hassrede (engl. Hate Speech) unter Bildungsangeboten bringen Nutzer:innen nicht nur mit extremen, inzivilen Perspektiven in Kontakt, sie können darüber hinaus die Wahrnehmung der (journalistischen) Qualität, Vertrauenswürdigkeit und Überzeugungskraft dieser Angebote negativ beeinflussen.²² Die Art und Weise der Moderation von Nutzer:innenkommentaren unter (audiovisuellen) Bildungsangeboten ist daher ein zentraler, zu bedenkender Aspekt – ebenso wie auch die für eine Moderation notwendigen vorhandenen personellen, finanziellen und zeitlichen Ressourcen.

Wie können wir die Herausforderungen digitaler Medien in der politischen Bildungsarbeit berücksichtigen?

Was die bisherigen Ausführungen verdeutlichen: Bildung muss lebensweltnah und zielgruppenspezifisch sein und Funktionalitäten sozialer Medien berücksichtigen. Wir können uns jedoch nicht allein auf die Bildungsangebote selbst verlassen. Zwar ist eine gewissenhafte Auseinandersetzung mit der Zielgruppe, ihren Präferenzen hinsichtlich der Themen und Bildsprache für eine Gestaltung potentiell wirksamer Bildungsangebote unabdingbar. Erkenntnisgewinn bei den Rezipierenden geschieht jedoch im Wesentlichen durch den eigenen aktiven Umgang mit Medien.

Medien und digitale Plattformen wiederum gehorchen eigenen Regeln, welche das Rezeptionserleben und die Wirkung von Angeboten auf die Nutzenden beeinflussen können. So findet beispielsweise nicht nur ein intentionaler Kontakt mit problematischen (z. B. extremistischen) Inhalten statt, sondern auch ein unintentionaler. Das bedeutet, Menschen stoßen nicht nur auf problematische Inhalte, wenn sie bewusst danach suchen. Auch ungewollt können problematische Inhalte Teil der täglichen Mediennutzung sein, wenn sie

durch automatisierte Algorithmen mit Angeboten der politischen Bildung verknüpft sind (z. B. in den Empfehlungsspalten bei YouTube) oder wenn problematische Aussagen in Nutzer:innenkommentaren zu Bildungsangeboten erscheinen.

Regulatorische Maßnahmen wie z. B. das Netzwerkdurchsetzungsgesetz (NetzDG) sorgen zwar dafür, dass Plattformanbieter problematische Inhalte frühzeitig von Plattformen entfernen bzw. im Fall potentiell strafrechtlich relevanter Inhalte auch den Sicherheitsbehörden melden müssen, allerdings können damit nie alle problematischen Inhalte dauerhaft entfernt werden. Zum einen tauchen problematische Inhalte innerhalb von Sekunden auf Kanälen anderer Akteur:innen wieder auf. Zum anderen können insbesondere subtil verpackte problematische Botschaften (z. B. Verschwörungserzählungen) weniger schnell als problematisch identifiziert werden – weder von entsprechenden Algorithmen noch von menschlichen Akteur:innen.

Bildung darf folglich nicht allein *in* digitalen Medien stattfinden. Sie sollte *mit* digitalen Medien geschehen – begleitet von einer pädagogischen Einbettung von Angeboten, um potentielle negative Effekte des Digitalen aufzufangen. So könnte es zu Themen der Demokratiegeschichte in Museumskontexten Unterrichtsmaterialien oder Workshopangebote zu Webangeboten geben. Dafür sind aber relevante Kompetenzen und Bereitschaft auf Seiten von Pädagog:innen notwendig, sich neben fachlichen Inhalten auch den Strukturbedingungen digitaler Medien (z. B. Algorithmen, Kommentarspalten)²³ und ihren Herausforderungen zu widmen. Denn letztlich ist nicht nur die Vermittlung von Fachwissen, sondern auch Medien- und Informationskompetenz entscheidend für die Ausbildung von Menschen zu mündigen Bürger:innen unserer Gesellschaft. Materialien, die demonstrieren, wie Workshops und Unterrichtsstunden um Webvideos herum gestaltet werden können, gibt es mittlerweile einige²⁴ – ebenso wie Materialien, welche die Strukturbedingungen von Plattformen zum Thema machen.²⁵

Fazit

Mit Webvideo sind seit einigen Jahren viele Erwartungen verbunden – insbesondere diejenige, dass sich mit dem Einsatz vergleichsweise weniger Ressourcen viele Menschen über die digitalen Medien erreichen lassen. Ob diese Erwartungen aber tatsächlich erfüllt werden, ist oft unbekannt. Nicht zuletzt liegt das auch daran, dass selten systematische Evaluationen der Wirksamkeit von Webvideoangeboten durchgeführt werden. Der vorliegende Beitrag kann diese Lücke zwar nicht füllen, er gibt aber vor dem Hintergrund medienpsychologischer, erziehungs-, medien- und kommunikationswissenschaftlicher Studien Einblicke in Kriterien potentiell wirksamer Angebote sowie in die unterschiedlichen Herausforderungen der Digitalität und was diese für die politische Bildung bedeuten. Möglicherweise können diese als Hilfestellung für Praktiker:innen im Feld der Demokratiegeschichte dienen.

ZUR AUTORIN

Dr. Josephine B. Schmitt

ist wissenschaftliche Koordinatorin am Center for Advanced Internet Studies (CAIS). Sie befasst sich u. a. mit der Entwicklung von innovativen Konzepten für die interdisziplinäre Zusammenarbeit in der Digitalisierungsforschung. Sie forscht zu Hate Speech und (politischen) Bildungsangeboten im Internet. Sie entwickelt didaktische Konzepte für die Förderung von Medienkritikfähigkeit und gibt Workshops zu politischer Bildung und Medienkompetenz.

ANMERKUNGEN

- 1 **Doo Young Lee/Mark R. Lehto:** User acceptance of YouTube for procedural learning. An extension of the Technology Acceptance Model, in: Computers & Education, 61 (2013), S. 193–208.
- 2 **Annie Lang:** The Limited Capacity Model of Mediated Message Processing, in: Journal of Communication, Nr. 50 H. 1 (2000), S. 46–70.
- 3 Weitere Templates finden sich hier: <https://www.digital-innovation-playbook.de/templates/board> (Stand: 04.01.2023)
- 4 Eine detaillierte Erläuterung der Felder der Vorlage findet sich bei Dark Horse Innovation, Digital Innovation Playbook. Das unverzichtbare Arbeitsbuch für Gründer*innen, Macher*innen und Manager*innen: Das unverzichtbare Arbeitsbuch für Gründer, Macher und Manager, 8. Aufl., Hamburg 2016.
- 5 **William P. Eveland Jr./Josephine B. Schmitt:** Communication Content and Knowledge Content Matters. Integrating Manipulation and Observation in Studying News and Discussion Learning Effects, in: Journal of Communication Nr. 65, H. 1 (2015), S. 170–191. **Christian Schemer:** The Influence of News Media on Stereotypic Attitudes Toward Immigrants in a Political Campaign, in: Journal of Communication Nr. 62, H. 5 (2012), S. 739–757. **Michael D. Slater:** Reinforcing Spirals: The Mutual Influence of Media Selectivity and Media Effects and Their Impact on Individual Behavior and Social Identity, Communication Theory Nr. 17, H. 3 (2007), S. 281–303.
- 6 **Slater:** Reinforcing Spirals; **Michael Sülflow/Svenja Schäfer/Stephan Winter:** Selective Attention in the News Feed. An Eye-Tracking Study on the Perception and Selection of Political News Posts on Facebook, New Media & Society Nr. 21, H. 1 (Januar 2019), S. 168–190.
- 7 **Jens Ostwald/Mathieu Coquelin:** Radikalisierung – Theoriemodelle für die Praxis, in: forum kriminalprävention, H. 2 (2018), S. 10–15.
- 8 **Lang:** The Limited Capacity Model of Mediated Message Processing.
- 9 **Meliha Yılmaz/Uğur Yılmaz/Ece Nur Demir Yılmaz:** The Relation between Social Learning and Visual Culture, in: International Electronic Journal of Elementary Education, Nr. 11 (März 2019), S. 421–427, **Richard Cox u. a.:** Vicarious Learning from Dialogue and Discourse, Instructional Science Nr. 27, H. 6 (November 1999), S. 431–458.
- 10 **Klaus Rummler:** Lernen mit Online-Videos – Eine Einführung, in: Medienimpulse, Nr. 55, H. 2 (2017).
- 11 **Kurt Braddock/James Price Dillard:** Meta-analytic evidence for the persuasive effect of narratives on beliefs, attitudes, intentions, and behaviors, in: Communication Monographs, Nr. 83, H. 4 (2016), S. 446–467. **Anneke de Graaf u. a.:** Identification as a Mechanism of Narrative Persuasion, Communication Research, Nr. 39, H. 6 (2012), S. 802–823. **Lena Frischlich u. a.:** The Power of a Good Story: Narrative Persuasion in Extremist Propaganda and Videos against Violent Extremism, International Journal of Conflict and Violence (IJCV), H. 12 (2018), S. 1–16.
- 12 **Lena Frischlich u. a. (Hrsg):** Videos gegen Extremismus? Counter-Narrative auf dem Prüfstand, Wiesbaden 2017, insbesondere Kapitel „Wirkung“, S. 81–140.
- 13 **Lang:** The Limited Capacity Model of Mediated Message Processing.
- 14 **Eveland / Schmitt:** Communication Content and Knowledge Content Matters.
- 15 **Felix Stalder:** Kultur der Digitalität, Frankfurt a. M. 2016.
- 16 Rat für Kulturelle Bildung, JUGEND / YOUTUBE / KULTURELLE BILDUNG. HORIZONT 2019, Stiftung Mercator, <https://www.stiftung-mercator.de/de/publikationen/jugend-youtube-kulturelle-bildung-horizont-2019/> (Stand: 05.01.2023)

- 17 **Neil Thurman u. a.:** My Friends, Editors, Algorithms, and I, Digital Journalism, Nr. 7, H. 4 (2019), S. 447–469.
- 18 **Eliane Bucher/Christian Fieseler/Anne Suphan:** The Stress Potential of Social Media in the Workplace, in: Information, Communication & Society, Nr. 16, H. 10 (2013), S. 1639–1667.
- 19 **Josephine B. Schmitt u. a.:** Counter-messages as Prevention or Promotion of Extremism?! The Potential Role of YouTube. Recommendation Algorithms, in: Journal of Communication, Nr. 68, H. 4 (2018), S. 780–808.
- 20 **Till Baaken/Friedhelm Hartwig/Matthias Meyer:** Die Peripherie des Extremismus auf YouTube (Berlin 2019), https://modus-zad.de/wp-content/uploads/2020/03/modus_insight_Die_Peripherie_Des_Extremismus_auf_YouTube2020.pdf.
- 21 **Julian Ernst u.a.:** Hate Beneath. The Counter Speech? A Qualitative Content Analysis of User Comments on YouTube Related to Counter Speech Videos, in: Journal for Deradicalization, Nr. 10 (2017), S. 1–49.
- 22 **Fabian Prochazka/Patrick Weber/Wolfgang Schweiger:** Effects of Civility and Reasoning in User Comments on Perceived Journalistic Quality, in: Journalism Studies, Nr. 19, H. 1 (2018), S. 62–78.
- 23 Das Dossier „YouTube – ein Lernmedium“ gibt beispielsweise detailliertere Einblicke in die Funktionsweise der Plattform und Möglichkeiten der Nutzung dieser als Lernmedium: <https://www.bpb.de/lernen/bewegt-bild-und-politische-bildung/themen-und-hintergruende/youtube-lernmedium/> (Stand: 06.01.2023).
- 24 Z. B. die Materialien zur Webvideoreihe „Begriffswelten Islam“ <https://www.bpb.de/shop/buecher/einzelpublikationen/300425/begriffswelten-islam-deutungsvielfalt-wichtiger-begriffe-aktueller-islamdiskurse/> (Stand 06.01.2023) oder „Abdelkatie“ <https://www.bpb.de/shop/buecher/einzelpublikationen/338484/abdelkatie-mit-dvd/> (Stand 06.01.2023).
- 25 Siehe z. B. Lernarrangement II der Materialien zu „Extremismus im Internet“ <https://www.ufug.de/online-bibliothek/extremismus-im-internet-drei-lernarrangements-zur-foerderung-von-medien-kritikfaehigkeit-im-umgang-mit-internetpropaganda-in-der-schule/> (Stand 06.01.2023).

Ulrike Dittrich

Das Hambacher Schloss. Ein Ort der Demokratie- geschichte als touristische Chance und Herausforderung

Rückblick:

„Straße der Demokratie“

Rund um die Jubiläumsfeiern zum 150. Jahrestag der Revolution von 1848/49 wurde die Idee geboren, Orte der Demokratiegeschichte auch unter touristischen Gesichtspunkten stärker ins öffentliche Bewusstsein zu rufen. Auf Initiative des Oberbürgermeisters von Karlsruhe und der Oberbürgermeisterin von Offenburg schlossen sich elf Städte und zwei Erinnerungsstätten aus dem deutschen Südwesten¹ sowie die Landeszentralen für politische Bildung Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz zu einer Arbeitsgruppe zusammen, um das Projekt einer „Straße der Demokratie“ zu verwirklichen. Unübersehbar standen hier bestehende Touristik- bzw. Themenstraßen wie etwa die Romantische Straße oder die Deutsche Weinstraße Pate. Bei einer „Zukunftskonferenz“ auf dem Hambacher Schloss erfolgte im September 2007 der Projektstart. Ziel war es, Orte der Demokratie und der frühen Freiheitsbestrebungen weithin sichtbar zu machen und miteinander zu verbinden. Als erstes Ergebnis dieses Projektes wurde 2007 eine Publikation „im Format und Stil eines

populären Reiseführers“² vorgelegt, in dem sich die Städte Bruchsal, Frankfurt am Main, Freiburg, Heidelberg, Karlsruhe, Landau, Lörrach, Mainz, Mannheim, Neustadt an der Weinstraße, Offenburg und Rastatt mit authentischen Orten, Museen oder Plätzen präsentieren, die in einem engen Zusammenhang mit unserer Demokratie und ihrer Geschichte stehen.

Doch auch wenn vor Ort die „Straße der Demokratie“ mit Leben gefüllt wurde (so wurden etwa in Neustadt an zahlreichen historischen Orten mit Bezug zum Hambacher Fest Infotafeln angebracht), so hat sich in der Praxis doch gezeigt, dass die touristische Vermarktung von Demokratieorten schwieriger war als angenommen. Neben finanziellen und organisatorischen Herausforderungen gestaltete sich auch die bislang noch nicht erprobte Zusammenarbeit von Tourismusmarketing und historisch-politischer Demokratiebildung als kontrovers. Der dem Tourismusmarketing inhärente Ansatz zur „Vermarktung“ und die fachlicherseits betonte Komplexität der Demokratie oder „Würde“ ihrer authentischen Orte schienen nicht immer in Einklang zu bringen zu sein.

Die „Straße der Demokratie“ konnte nicht die erhoffte Strahlkraft entfalten, touristisch zündete sie nicht. Gescheitert ist das Projekt dennoch nicht. Am Ende dieses Beitrags werde ich darauf zurückkommen. Zunächst jedoch möchte ich das Hambacher Schloss unter touristischen Vorzeichen in einer Art Problem- aufriß unter die Lupe nehmen. Nach einer Skizzierung der besonderen Lage des Schlosses und seiner Besucherinnen und Besucher soll es schwerpunktmäßig darum gehen, wie wir seitens der Stiftung Hambacher Schloss versuchen, das Hambacher Schloss als zentralen Ort der deutschen Demokratie unseren Gästen näherzubringen, von denen der Großteil Touristinnen und Touristen sind.

Die Lage: Reiz und Herausforderung

Anders als etwa die Frankfurter Paulskirche liegt das Hambacher Schloss nicht inmitten der Altstadt einer Metropole mit dazugehöriger Verkehrsinfrastruktur. Umgekehrt hängt die Beliebtheit des Hambacher Schlosses als touristisches Reiseziel natürlich maßgeblich mit seiner zwar abgeschiedenen, aber dennoch sehr reizvollen Lage zusammen. Insbesondere für die stetig größer werdende Gruppe der Wanderer und E-Bike-Fahrer ist das Schloss ein überaus beliebtes Ausflugsziel. Die Schlossanlage wurde auf einem knapp 380 Meter hohen Berg errichtet, der dem sogenannten Haardtgebirge, dem Ostabhang des Pfälzerwaldes, vorgelagert ist. Das Biosphärenreservat Pfälzerwald ist mit 180.000 Hektar Fläche das größte zusammenhängende Waldgebiet Deutschlands. Das Netz an markierten Wanderwegen umfasst rund 12.000 km. Zwei besonders beliebte und auch prämierte Wanderwege führen direkt am Hambacher Schloss vorbei, nämlich der Pfälzer Weinsteig und der Pälzer Keschdeweg.

Sowohl Wein als auch Keschde, also die Edelkastanie, sind pfälzische Kulturgüter, die zum einen in der Region als touristischer Standortfaktor genutzt und vermarktet werden und die zum anderen eng mit dem

Hambacher Schloss verbunden sind. So hieß die Burganlage im Mittelalter schlicht Keschdeburg wegen der zahlreichen auf dem Burgberg wachsenden Edelkastanien. Im Falle von Wein und Winzern ist die Verbindung zum Schloss sogar noch enger: Zum einen historisch, denn beim Hambacher Fest von 1832 waren zahlreiche Winzer hinauf zum Schloss gezogen, um v.a. gegen die Zölle zu protestieren, die sie an den Rand des Ruins trieben. Zum anderen liegt das Hambacher Schloss unmittelbar oberhalb der Deutschen Weinstraße, man hat also von oben einen atemberaubenden Blick auf das Rebenmeer – insbesondere auf den Riesling, der nirgendwo auf der Welt so zahlreich angebaut wird wie in der Pfalz. Allein in Hambach gibt es rund 30 Winzer.

Touristisch gesehen könnte die Lage des Hambacher Schlosses besser kaum sein, allerdings hat der Touristenstrom auch seine Schattenseiten. So führt der Individual- wie auch der Busverkehr durch den kleinen Winzerort Hambach, der mit seinen schmalen Gassen zu touristischen Stoßzeiten immer wieder an seine Belastungsgrenzen stößt. Die betroffene Anwohnerschaft wünscht sich seit vielen Jahren eine Lösung des Verkehrsproblems, es haben sich daher verschiedene Bürgerinitiativen gebildet. Die professionellste von ihnen setzt sich ein für die Errichtung einer Seilbahntrasse, die von Hambach zum Buswendeplatz unterhalb des Schlosses führen soll.³ Seither stehen sich in Hambach zwei Lager gegenüber: die Befürworter der Seilbahn und ihre Gegner, deren Grundstücke zumeist unterhalb der angedachten Seilbahntrasse oder daran angrenzend liegen würden. Die Stiftung Hambacher Schloss befindet sich aktuell in intensiven Verhandlungen mit dem Land Rheinland-Pfalz und der Stadt Neustadt, um eine für alle Seiten befriedigende Lösung des Verkehrsproblems zu finden. Hierbei sind die vielfältige Nutzung des Hambacher Schlosses und seiner Umgebung sowie die damit einhergehenden spezifischen Bedürfnisse zu berücksichtigen: ob für den Ausstellungs-, Veranstaltungs- oder Restaurantbesuch, als Arbeitsplatz oder für Anlieferungen, als Ausgangspunkt für Wanderungen

oder für private Festivitäten wie etwa Hochzeiten.

Wie auch immer die konkrete Lösung des Verkehrsproblems aussieht – sie muss den Charakter des Hambacher Schlosses als Demokratieort berücksichtigen, der für alle Bürgerinnen und Bürger offensteht.

Die Besucherinnen und Besucher: Heterogen und mehrheitlich touristisch

In „normalen“, nicht-Corona-Jahren dürfen wir auf der Schlossanlage ca. 300.000 Personen begrüßen. Ich sage bewusst Schlossanlage, denn von diesen 300.000 Personen findet nur ein knappes Drittel – rund 90.000 – den Weg in unsere Ausstellung und zahlt somit Eintritt. Die anderen Gäste wandern oder fahren mit dem Fahrrad oder E-Bike hinauf zum Schloss, genießen den Ausblick, kehren im Schlossrestaurant ein oder sind Gäste von Veranstaltungen.

Bei der Mehrzahl der jährlich rund 300.000 Besucherinnen und Besucher des Schlossgeländes handelt es sich um Touristen, was wir insbesondere daran merken, dass unsere besucherstärksten Monate September und Oktober sind – jene Monate also, in denen die Pfalz ganz im Zeichen der Weinlese und der Weinfeste steht und entsprechend viele Gäste anlockt. Wie kaum anders zu erwarten, handelt es sich um eine bunte Mischung aus Individualbesuchern, Klein- und Reisegruppen, denen für ein Schlossbesuch ganz unterschiedliche Zeitfenster zur Verfügung stehen.

Den Anteil ausländischer Touristen können wir gegenwärtig nur grob auf knapp 10 % schätzen. Bei unseren gebuchten Führungen entfallen auf die fremdsprachigen Angebote etwa zwei Drittel auf Englisch und ein knappes Drittel auf Französisch; in Einzelfällen werden auch spanischsprachige Führungen gebucht.

Neben Schulklassen, pfälzischen Stammgästen und den Besucherinnen und Besuchern unserer Veranstaltungen sind Touristinnen und Touristen somit unsere wichtigste Besuchergruppe.

Die Vermittlungsarbeit: Niedrigschwellig und interaktiv

Grundsätzlich fühlen wir uns als Gründungsmitglied der AG Orte der Demokratiegeschichte dem Ansatz einer identitätsstiftenden Demokratieerinnerung verpflichtet: „Durch die Auseinandersetzung mit den demokratischen und freiheitlichen Traditionen sollen der Respekt gegenüber demokratischen Einrichtungen und die Bereitschaft, sich gesellschaftlich zu engagieren, gefördert werden.“⁴ Die beiden wichtigsten Standbeine unserer Vermittlungsarbeit sind zum einen unsere Dauerausstellung, zum anderen unser umfangreiches Angebot an Führungen.

Zunächst zur Ausstellung: Im obersten Geschoss des Hambacher Schlosses präsentieren wir auf rund 450 Quadratmetern eine Dauerausstellung, die wir im Mai 2022 in teils überarbeiteter, teils völlig neu konzipierter Fassung wiedereröffnet haben. Sie verteilt sich auf zwei Räume, die im Zuge unserer Überarbeitung zwei konzeptionell wie gestalterisch klare Profile erhalten haben. Der erste Ausstellungsraum, der in seinem Kern aus dem Jahr 2008 stammt, steht ganz im Zeichen des Hambacher Festes von 1832. Hier geht es um die Vorgeschichte, um den Verlauf und die Forderungen des Hambacher Festes sowie um dessen Nachwirkungen. Die Ausstellungsarchitektur mit ihren gebogenen Wänden und der großformatigen Abbildung von Szenen aus der berühmten Lithografie greifen den Schwung des historischen Festzugs auf. Die inhaltliche Perspektive ist gleichermaßen pfälzisch, national und europäisch, denn als Trägerin des europäischen Kulturerbesiegels ist es für uns natürlich ein besonderes Anliegen, auch die europäische Dimension des Hambacher Festes zu vermitteln, auf dem ja die Vision eines „conföderierte[n], republikanische[n] Europa[s]“⁵ beschworen wurde.

Im Hinblick auf die Vermittlung muss gerade angesichts unserer sehr heterogenen Besucherstruktur mitgedacht werden, dass die Zeit des Vormärz sowohl politisch wie lebensweltlich eine ferne und teilweise völlig fremde Epoche ist. Es war uns daher wichtig,

innerhalb der Ausstellung solche Vermittlungselemente zu stärken, die eine niedrigschwellige Annäherung an die damalige Zeit, die Alltagsnöte und die politischen Forderungen ermöglichen. Wir sprechen daher zu Beginn die Einladung aus, sich in den Festzug einzureihen. Dabei werden unsere Gäste begleitet von fünf fiktiven Figuren, die aus ganz unterschiedlichen Perspektiven das Geschehen beschreiben und kommentieren – so z. B. eine Winzertochter aus Dürkheim, ein Student aus Heidelberg oder ein Journalist aus Frankfurt. Diese fünf Charaktere tauchen beim Rundgang durch den ersten Ausstellungsraum immer wieder auf: sei es an Hörstationen oder digitalen Vertiefungsmonitoren zu ganz verschiedenen Themen der Zeit, etwa zur Rolle der Frauen im Vormärz und auf dem Hambacher Fest, zum politischen Liedgut, zu Karikaturen oder Themen wie Industrialisierung und Burschenschaften.

Demokratiegeschichtliche Ausstellungen oder Ausstellungshäuser stehen oftmals vor dem Problem eines Mangels an auratischen Objekten, die nicht aus „Flachware“ bestehen. Umso glücklicher sind wir, dass wir mit der „Hambach-Fahne“ quasi die deutsche Urfahne bei uns präsentieren dürfen und mit ihr das Thema Schwarz-Rot-Gold aufgreifen und vertiefen können. Schwarz, Rot und Gold avancierten zwar schon seit den Befreiungskriegen zu den Farben der deutschen Freiheits- und Einheitsbewegung, doch waren sie noch nicht zu einem gestalterisch einheitlichen Symbol verbunden. Erst das Massenereignis des Hambacher Festes brachte hier eine Weichenstellung: Der auserkorene Fahnenträger des Festes, der Neustadter Kaufmann Johann Philipp Abresch, trug eine Fahne mit drei etwa gleichgroßen schwarz-rot-goldenen Querstreifen und dem Schriftzug „Deutschlands Wiedergeburt“. Während des Festes wehte diese Fahne auf dem höchsten Punkt der Burgruine. Diese exponierte Präsentation sorgte in Verbindung mit dem Massenereignis des Hambacher Festes – mit bis zu 30.000 Teilnehmenden war das Hambacher Fest die bis dahin größte politische Volksversammlung der deutschen Geschichte – für eine

solche Popularisierung, dass die schwarz-rot-goldene Flagge fortan zu dem Symbol eines freien und geeinten Deutschlands werden sollte.

Ein völlig neues Gesicht hat unser zweiter Ausstellungsraum erhalten. Hier wollten wir als Demokratieort die Chance ergreifen, den Bogen vom Vormärz in unsere Gegenwart und damit in die Alltags- und Lebenswelt unserer Besucherinnen und Besucher zu schlagen. Unter dem Raum-Motto „Farbe bekennen“ greifen wir den Mut der Hambacher Festteilnehmenden auf, öffentlich sichtbar für die eigenen Überzeugungen und für demokratische sowie europäische Werte einzustehen. Zu diesem Zweck überführen wir das aus dem ersten Raum bekannte Motiv des historischen Festzugs in die Gegenwart. Die von einem Illustrator gezeichneten wandgroßen Hintergrundmotive zeigen Alltagssituationen wie etwa eine Demonstration oder einen belebten Marktplatz mit jeweils vielfältigen Bezügen zum Thema „Farbe bekennen“. Inhaltlich geht es um „Hambacher Themen“ wie Meinungs- und Pressefreiheit, Schwarz-Rot-Gold und Europa.

Der Raum „Farbe bekennen“ möchte nicht primär Wissen bzw. Informationen vermitteln, sondern zur Debatte anregen und ermutigen, selbst Position zu beziehen. Bewusst sind daher immer wieder interaktive und partizipativ angelegte Meinungsstationen eingebaut, an denen abgestimmt, kommentiert und (im wörtlichen Sinne) „Flagge gezeigt“ werden kann. Hierbei war aus kuratorischer Sicht eine größtmögliche Offenheit entscheidend: Bei den interaktiven Einheiten geht es nicht um ein „richtig“ oder „falsch“, sondern es geht darum, sich eine eigene Meinung zu bilden, sie in die Ausstellung einzubringen und sie im Anschluss mit den Meinungen der anderen Gäste abzugleichen. Wer in unserem „Patriometer“ z. B. danach gefragt wird, ob Deutschland mehr Mut zu einem starken Nationalgefühl haben sollte, erfährt nach Abgabe der eigenen Meinung, dass rund die Hälfte unserer Besucherinnen und Besucher diese Frage bejahen. Umgekehrt aber geben auch 61 % aller Besucherinnen und Besucher an, selbst keine

Deutschlandflagge zu besitzen.⁶ An mehreren Stellen der Ausstellung können die Besucherinnen und Besucher ungefiltert ihre Meinung kundtun. Andere können diese dann kommentieren, durchstreichen, wegwischen etc. Seit Eröffnung haben sich auf diesem Wege schon zahlreiche Diskussionen auch zwischen nicht unmittelbar anwesenden Gästen entsponnen. Wir vertrauen dabei auf die Mündigkeit und das Urteilsvermögen unserer Besucherinnen und Besucher und geben ihnen an zahlreichen Stellen die Möglichkeit, das Gesicht der Ausstellung aktiv mitzugestalten.

Darüber hinaus tauchen in der Ausstellung sechs Farbenbekennerinnen und Farbenbekenner auf – also reale Personen, die in unterschiedlichen Kontexten und auf ganz verschiedene Art und Weise in ihrem Alltag Farbe bekennen. Das können der Comedian Abdelkarim oder Wolfgang Niedecken sein, das kann aber auch eine junge Europaaktivistin oder eine ältere Dame sein, die in ihrem Leben bereits über 130.000 Hassbotschaften aus dem öffentlichen Raum entfernt hat. Dass sie inhaltlich teilweise abweichende Positionen vertreten, ist gewollt. Schließlich sollen sie keine Gewissheiten verkünden, sondern von einem subjektiven Standpunkt aus Denkanstöße geben, sie sollen zur eigenen Meinungsbildung und gegebenenfalls auch zum Streitgespräch einladen.

Die bisherigen Erfahrungen zeigen, dass die kuratorische Entscheidung zugunsten eines Raumes mit Gegenwarts- und Lebensweltbezug richtig war. Neben einer Vielzahl positiver Rückmeldungen lässt sich vor allem eine deutlich längere Verweildauer im Raum „Farbe bekennen“ feststellen im Vergleich zum früheren Ausstellungsraum, der – beginnend mit der Frankfurter Paulskirche – weitere Etappen der Demokratiegeschichte vermittelt hatte.

Das zweite Standbein unserer vor allem von Touristen genutzten Vermittlungsarbeit sind die Führungen. Vor Corona war es keine Seltenheit, dass wir pro Jahr rund 1.800 Führungen angeboten haben; an manchen Tagen gab es bis zu 40 Führungen. Ich möchte

hier nun nicht auf die organisatorischen, personellen und räumlichen Herausforderungen eingehen, die damit zusammenhängen. Personell sei nur so viel gesagt, dass all diese Führungen von rund 25 selbständigen Gästeführerinnen und Gästeführern durchgeführt werden; die Stiftung selbst verfügt über keine eigene Stelle für Vermittlungsarbeit oder Museumspädagogik. Externe Führungsangebote auf dem Gelände der Stiftung sind nicht gestattet. Zum einen möchten wir inhaltlich, dass gewisse Standards eingehalten werden, zum anderen kann nur so sichergestellt werden, dass bei fünf zeitgleich startenden Führungen keine gegenseitigen Beeinträchtigungen eintreten.

Unser Führungsangebot versucht, auf touristische Belange und Bedürfnisse Rücksicht zu nehmen. An Freitagen, Samstagen, Sonntagen und an Feiertagen bieten wir um 11, 12, 14 und 15 Uhr öffentliche Führungen von 45 Minuten an. Außerdem gibt es natürlich buchbare Gruppenführungen zu verschiedenen Themen. Sehr beliebt ist beispielsweise eine inszenierte Führung, bei der eine Gästeführerin in biedermeierlicher Kleidung in die Rolle der Anna Maria Abresch (die Frau des oben erwähnten Fahnenträgers) schlüpft und die Gäste in die Welt des Vormärz eintauchen lässt. Aber es gibt auch eigens Führungen zur Baugeschichte des Schlosses oder eine Kastanienführung, in der es historisch, kulinarisch und literarisch um die „Pälzer Keschde“ geht.

Abschließend sei noch erwähnt, dass für einen demokratischen und touristischen Ort der Aspekt der Barrierefreiheit natürlich von enormer Bedeutung ist. Das Hambacher Schloss trägt das Zertifikat „Reisen für Alle“. Bei den Baumaßnahmen der letzten Jahre wurde großer Wert auf eine barrierefreie Zugänglichkeit des Außengeländes, des Schlosses und auch des angrenzenden Restaurants gelegt. Flankierend haben wir inhaltlich eigene Führungen für Menschen mit Behinderung im Angebot. So richtet sich etwa die Führung „Geschichte begreifen“ anhand von tastbaren Exponaten und ausführlichen Beschreibungen von Landschaft, Architektur und Ausstellung an Menschen mit

Sehbehinderung und an blinde Menschen. Für Personen mit kognitiven Beeinträchtigungen bieten wir die Führung „Das Hambacher Fest in leichter Sprache“ an, bei der die Geschichte rund um das Hambacher Schloss mit einfachen Worten erzählt wird und es zudem viel Raum und Zeit für Nachfragen und Gespräche gibt.

Ausblick

Tourismus und Demokratie – auf den ersten Blick handelt es sich hierbei um ein ziemlich ungleiches Paar. Das (zumindest vordergründige) Scheitern der „Straße der Demokratie“ von 2007 mag als Bestätigung hierfür dienen. Positiv gewendet ließe sich jedoch ins Feld führen, dass das damalige Projekt seiner Zeit voraus war und einen wichtigen Impuls gegeben hat. Damals gab es noch keine „Arbeitsgemeinschaft Orte der Demokratiegeschichte“ (gegründet 2017) und von ihr initiierte Projekte wie etwa eine „Deutschlandkarte“ mit Orten der Demokratiegeschichte.⁷ Damals hat die Geschichtswissenschaft die Demokratieerinnerung und die Orte ihrer Vermittlung noch nicht als eigenständiges Untersuchungsobjekt auf ihre Agenda gesetzt.⁸ Es gab noch nicht jenen politischen Rückenwind, wie er in der Gründung der Bundesstiftung „Orte der deutschen Demokratiegeschichte“ (entstanden 2021) oder personifiziert im Wirken von Bundespräsident Frank-Walter Steinmeier erkennbar wird, dessen Anliegen es ist, unsere Demokratie durch eine bewusstere Erinnerung an Ereignisse, Orte und Personen der deutschen Demokratiegeschichte zu stärken.⁹ Und in den schulischen Curricula spielte Demokratiebildung noch nicht jene zentrale Rolle wie dies heute vielfach der Fall ist.

Die spätestens seit den 2010er Jahren nicht nur gefühlte Zunahme von Krisen und Anfechtungen unserer freiheitlichen Demokratie mag dazu beigetragen haben, dass der Demokratiegeschichte und ihren Orten eine stärkere öffentliche Aufmerksamkeit zuteilwird. Insofern verwundert es nicht, dass auch die Idee einer „Straße der Demokratie“ wieder aufgegriffen und

aufgeteilt in regionale Cluster auf bundesweiter Ebene umgesetzt werden soll.¹⁰

Die inzwischen spürbar gestiegene Aufmerksamkeit in Bezug auf demokratiegeschichtliche Themen, Orte und Personen kann und sollte durchaus auch unter touristischen Gesichtspunkten aufgegriffen und verstärkt werden. Die Stadt Neustadt an der Weinstraße, auf dessen Gemarkung das Hambacher Schloss liegt, beschreitet diesen Weg mit großem Nachdruck. Im September 2020 hat der hiesige Stadtrat einstimmig beschlossen, Neustadt künftig als „Demokratiestadt“ zu positionieren und zu profilieren. Dies betrifft sowohl innerstädtische Prozesse und Reformen im Sinne einer gelebten Demokratie, aber auch die professionelle touristische Vermarktung von Neustadt als Wein- und Demokratiestadt. Teil des Demokratiestadt-Konzeptes ist auch ein Demokratiefest, das die Stadt gemeinsam mit der Stiftung Hambacher Schloss rund um den Jahrestag des historischen Hambacher Festes (27. Mai) im Zweijahresrhythmus durchführt. Der Auftakt fand unter dem Titel: „1832. Das Fest der Demokratie“ vom 27. bis 29. Mai 2022 statt. Jenes Fest versteht sich auch als eine Art Einstimmung auf das große 200. Jubiläum des Hambacher Festes im Jahr 2032, das als ein nationales und europäisches Fest weit über die Region und das Land Rheinland-Pfalz hinaus begangen und wahrgenommen werden soll. Ohne eine angemessene (touristische) Vermarktung wird eine solche Breitenwirkung nicht gelingen. Dies gilt gleichermaßen für jene Vielzahl von Demokratieorten, die sich mittlerweile als solche positionieren – unabhängig davon, ob es sich hierbei um ein (Hambacher) Schloss, eine (Pauls) Kirche, einen Friedhof (der Märzgefallenen) oder ein Wohnhaus (Konrad-Adenauer-Haus, Friedrich-Ebert-Gedenkstätte, Theodor-Heuss-Haus) handelt. Es ist daher zu wünschen, dass künftig Vertreterinnen und Vertreter der historisch-politischen Bildung, der fachlichen Disziplinen (Geschichts- und Politikwissenschaft) sowie des Tourismusmarketings konstruktiv und mit dem notwendigen Verständnis sowohl für die Materie

als auch für die Bedürfnisse und Notwendigkeiten des jeweils anderen gemeinsam daran arbeiten würden, die Demokratiegeschichte, ihre Orte und Protagonisten noch stärker ins Bewusstsein der breiten Bevölkerung zu rufen.

ZUR AUTORIN

Ulrike Dittrich

ist seit 2009 geschäftsführende Schlossmanagerin der Stiftung Hambacher Schloss. Sie ist unter anderem Mitglied im SprecherInnenrat der Arbeitsgemeinschaft Orte der Demokratiegeschichte sowie Beisitzerin im Vorstand des Museumsverbands Rheinland-Pfalz e. V.

ANMERKUNGEN

- 1 Bruchsal, Frankfurt am Main, Freiburg im Breisgau, Heidelberg, Karlsruhe, Landau, Lörrach, Mainz, Mannheim, Neustadt an der Weinstraße, Offenburg, die Erinnerungsstätte für die Freiheitsbewegungen in der deutschen Geschichte in Rastatt sowie die Stiftung Hambacher Schloss.
- 2 **Edith Schreiner/Heinz Fenrich:** Grußwort, in: **Susanne Asche/Ernst Otto Bräunche (Hrsg.):** Die Straße der Demokratie. Revolution, Verfassung und Recht. Ein Routenbegleiter auf den Spuren der Freiheit nach Bruchsal, Frankfurt, Freiburg, Heidelberg, Karlsruhe, Landau, Lörrach, Mainz, Mannheim, Neustadt, Offenburg und Rastatt, Karlsruhe 2007, S. 11f., hier S. 11.
- 3 Vgl. <https://seilbahn-hambach.de/> (04.11.2022).
- 4 Ziele und Werte der AG Orte der Demokratiegeschichte: <https://www.demokratie-geschichte.de/ziele-und-werte/> (04.11.2022).
- 5 So die letzten Worte der Hambacher Rede von Johann Georg August Wirth, in: Das Nationalfest der Deutschen zu Hambach, unter Mitwirkung eines Redaktions-Ausschusses beschrieben von Johann Georg August Wirth, Neustadt an der Haardt 1832, S. 48.
- 6 Stand: 4. November 2022.
- 7 Projekt „Deutschlandkarte der Demokratie“: <https://demokratie-geschichte.de/karte/> (04.11.2022).
- 8 Beispielhaft und wegweisend: **Thomas Hertfelder/Ulrich Lappenküper/Jürgen Lillteicher (Hrsg.):** Erinnern an Demokratie in Deutschland. Demokratiegeschichte in Museen und Erinnerungsstätten der Bundesrepublik, Göttingen 2016.
- 9 Beispielhaft: **Frank-Walter Steinmeier (Hrsg.):** Wegbereiter der deutschen Demokratie. 30 mutige Frauen und Männer 1789-1918, München 2021.
- 10 Projektleiter ist **Markus Lang** von der Gesellschaft zur Erforschung der Demokratie-Geschichte e. V. (Weimar).

Johanna Sänger

Die Rolle der Revolution 1848 in der städtischen Erinnerungskultur Leipzigs

Schaut die Geschichtsschreibung meist auf die Vorgeschichte der Revolution, so wird die spätere Wahrnehmung vor allem durch die Erinnerungspolitik der folgenden Generationen wichtig, die sich an der nationalen Deutung, aber auch lokalen Spezifika bemisst. Für Leipzig könnte man festhalten, dass drei Besonderheiten von vormarzlichen Ereignissen und des Revolutionsverlaufs 1848/49 wechselnd erinnert werden – und andere Facetten verblassen lassen: Erstens die Bedeutung der Universitäts- und Buchstadt als Kommunikationszentrum, von dem aus sich die Revolution sachsenweit ausbreitete, gerade auch in sonst machtloser Opposition zur Residenz Dresden. Zweitens, dass von Demonstranten und Aufständischen vor dem finalen Maiaufstand 1849 keine Gewalt ausgegangen war oder solche Bestrebungen durch eine ausgleichende Stadtpolitik und Aktivisten nivelliert wurden. Beides ist besonders seit dem Ende der DDR anschlussfähig an die Selbstwahrnehmung von Leipzig als „Stadt der friedlichen Revolution“. Drittens verbindet sich mit Leipzig Leben, Publizistik und Politik von Robert Blum als einem der deutschlandweit bekanntesten Radikaldemokraten und Märtyrer, der vor allem in der Arbeiterbewegung und Demokratiegeschichte seinen Platz behalten wird. Dass daneben weitere wichtige Vertreter anderer Gesellschaftsentwurfe hier aktiv waren, ist vor diesem Hintergrund weitgehend verblasst.

Authentische bauliche Spuren der Revolution sind in einer Großstadt wie Leipzig besonders nach Krieg und sozialistischem Stadtverfall des 20. Jahrhunderts kaum erhalten, umso mehr stellt sich die Frage nach weiteren Formen und Kontexten des kulturellen Gedächtnisses. Neben Straßennamen (z. B. einer Robert-Blum-Straße) und einzelnen Gedenktafeln finden sie sich in vergangenen Veranstaltungen, in Sammlungen und Ausstellungen. Schon früh entstand ein Kult um den am 9. November 1848 in Wien hingerichteten Robert Blum, der museal überliefert ist. Blum war Theatersekretar und Publizist in Leipzig, engagierte sich für Religions- und Pressefreiheit und wurde im Vormärz zum Führer der liberalen Opposition in Sachsen. Als Leipziger Stadtverordneter war er Mitglied der Frankfurter Nationalversammlung. Im Oktober 1848 unterstützte er die aufständischen Demokraten in Wien und wurde deshalb dort standrechtlich erschossen.

Das Revolutionsgeschehen erfasste 1848/49 Orte der Macht, öffentliche Plätze und Versammlungsstätten der Stadt und Wohnhäuser ihrer Akteure. Davon ist vor allem nach dem Zweiten Weltkrieg nur wenig Authentisches übriggeblieben: Zentral sind das (Alte) Rathaus am Markt, Sitz von Stadtrat und Stadtverwaltung, dem heutigen Stadtgeschichtlichen Museum, aber auch das Schillerhaus im Stadtteil Gohlis.

Leipziger Verhältnisse vor und während der Revolution

Leipzig spielte in der Revolution 1848 in Sachsen und Mitteldeutschland eine besondere Rolle: Als größte Stadt des freilich im Wiener Kongress 1815 räumlich und machtpolitisch reduzierten Königreichs war die Messe- und Universitätsstadt seit Jahrhunderten ein intellektuelles und wirtschaftliches Zentrum. Nicht zuletzt der Aufschwung des Buchhandels seit dem 18. Jahrhundert bedeutete eine große Dichte an Verlagen und Redaktionen. Parallel dazu entwickelte sich die Handels- und Handwerkerstadt seit etwa 1830 mit immer neuen Fabriken und Wohngebieten vor allem in den umliegenden Dörfern zu einer Industriestadt, deren Bevölkerung in diesen knapp zwei Jahrzehnten um die Hälfte auf etwa 60.000 Einwohner anwuchs, vor allem um Arbeiter, Handwerksgehlen und Dienstmädchen. Wie in anderen deutschen Territorien lag das nicht nur an der Attraktivität der Stadt und ihren Lebensmöglichkeiten, sondern auch an Landflucht der Unterschichten aufgrund von Nahrungsmittelkrisen, Teuerung und prekären Arbeits- und Lebensbedingungen. Die politisch Interessierten aus dieser vorwiegend, jungen Bevölkerungsschicht verstärkten das Potential der Revolution.

Während die Residenz Dresden in den 1840er Jahren ein Zentrum der Musen war und auch liberale Dichter anzog, blühten in Leipzig Publizistik und politische Debatte, je nach den Spielräumen unter der staatlichen Zensur, ein stetes Ärgernis für Autoren und Verleger. Hier hatte es schon während der Julirevolution 1830 Kämpfe gegeben. Zu einem Höhepunkt politischer Unruhen wurde der 12. August 1845. Nach der Unterdrückung von Deutschkatholiken und evangelischen Reformern, kam es vor einem Hotel, in dem der konservative Prinz Johann von Sachsen zu Gast war, zu tumultartigen Protesten. Sie endeten in einer Schießerei der königlichen Truppen mit acht Toten. Die Schuld den Demonstranten zuweisend, verbot die Regierung anschließend viele Vereine und Zusammenkünfte sowie Zeitungen, darunter die „Sächsischen

Vaterlandsblätter“. Mehrere Tage fanden Versammlungen statt, bei denen sich Robert Blum als Volksredner und Deeskalierer zeigte. Über die Landesgrenzen hinaus gab es Solidaritätsbekundungen, Ferdinand Freiligrath dichtete über die Leipziger Bartholomäusnacht. Dass es trotz der Bedrückungen über den gesamten Zeitraum bis 1849 relativ ruhig blieb, war wohl auch eine Besonderheit der sächsischen Verhältnisse: Trotz der immer restaurativeren Politik der königlichen Regierung sorgte die 1830 gegründete Kommunalgarde in den meisten Fällen für Respekt und Ausgleich. Gebildet aus Bürgern unterschiedlicher Berufe und Studenten, hielten diese im Auftrag von Stadtrat und Regierung vor allem den städtischen Frieden aufrecht, und nicht die verhasste Armee. Die städtisch angeordnete und bewaffnete Bürgerwehr garantierte jene öffentliche Ordnung, gegen die einige von ihnen zuvor noch Stimmung machten. Obwohl auf Seiten der Revolution und für die Reichsverfassung, kämpfte sie schließlich in den Maiunruhen 1849 als erste schwarz-rot-gold tragende Bürgerwehr gegen die Aufständischen.

Als die Nachrichten vom Revolutionsgeschehen in Frankreich und Süddeutschland Leipzig Anfang März 1848 erreichte, breitete sich die Revolution von hier in die Städte Sachsens aus, nicht zuletzt beschleunigt durch die seit 1839 verkehrende Ferneisenbahn nach Dresden, über wichtige Städte an Mulde und Elbe.

Auf die Meldungen von den Revolutionseignissen in Frankreich Ende Februar 1848 reagierten die Stadtverordneten und der Stadtrat umgehend: In Petitionen vom 1. und 3. März 1848 forderten sie König Friedrich August II. zum Politikwechsel, zur Demokratisierung, zur Einigung Deutschlands auf – vergeblich. Einen ersten Höhepunkt erreichte die Stimmung am Abend des 3. März 1848. Zusammen mit anderen sprach Robert Blum bei der Begrüßung der Delegation vom Balkon des Rathauses und forderte den Rücktritt der konservativen Adelsregierung. Im März hob der König als eines der ersten Zugeständnisse die Zensur auf und wechselte kurz darauf die Minister aus. Diese Freiheit

beschleunigte die Bedeutung des Pressezeentrums: Leipziger Zeitungen verbreiteten die Ereignisse der Revolution rasch weiter. Sozusagen als Medienhauptstadt produzierte das bisherige Zentrum des vormärzlichen Journalismus nun mehr als 300 Zeitungen und Zeitschriften und etwa 1000 Flugblätter.

Eine nach badischem Vorbild geplante „Sturm-petition“ an den König, die Tausende Männer, darunter viele Arbeiter, nach Dresden geführt hätte, wurde durch drohende Militärpräsenz an der Leipziger Peripherie, aber ein Blutbad auch durch standhafte Verhandlungen der Stadtvertreter mit dem abgesandten Justizminister verhindert. Am 16. März konnten in Leipzig die verkündeten Reformen begeistert, aber friedlich gefeiert werden. Anschlagzettel, Lieder und Gedichte in den Sammlungen des Stadtgeschichtlichen Museums und des Stadtarchivs zeugen von einer lebendigen Protestkultur.

Die klare Haltung der Stadt Leipzig dem König gegenüber führte zur Unterstützung von Universität und einflussreichen Bürgern und war ein Fanal, das sachsenweit ausstrahlte. Andere Städte schlossen sich mit eigenen Adressen an. Unter den Delegierten der Frankfurter Nationalversammlung waren Robert Blum und sein liberaler Kontrahent Karl Biedermann. Die folgenden Monate waren geprägt von weiterer Lagerbildung in der Stadt: Die politische Differenzierung der Revolutionsbefürworter, darunter engagierte Handwerker und Arbeiter, war schon 1848 deutlich ausgeprägt. Erst die Nachricht von der Erschießung des Leipziger Parlamentariers Blum am 9. November 1848 in Wien führte wieder zu großer Unruhe und Erbitterung, die seinen Ruf als Märtyrer der Demokratie begründeten. In der Endphase kam es im Mai 1849 nicht nur in der Hauptstadt Dresden, sondern auch in Leipzig zu heftigen Barrikadenkämpfen mit zahlreichen Toten.

Restauration, Blum-Kult und wechselhafte Erinnerungen

Nach dem Scheitern der Revolution, das zur Flucht und Emigration Beteiligter und harten Strafen führte, fand bis ins Kaiserreich eine Auseinandersetzung mit ihren Ursachen und Forderungen nicht statt. Dagegen entwickelte sich im Privaten in den 1860er Jahren wieder eine Geselligkeitskultur Gleichgesinnter, die auch anschlussfähig an die sich entwickelnde Arbeiterbewegung war, in der sich eine jährliche Blum-, später Märzfeier etablierte. So berichtete August Bebel in seinen Erinnerungen hochachtungsvoll von Leipziger Begegnungen als junger Mann mit Revolutionsveteranen, auch vom „Verbrechertisch“, einem Stammtisch von „seßhaften“ Revolutionsveteranen und ihren Gästen. Darunter waren Verleger, Schriftsteller und Wissenschaftler, aber auch Männer, denen die harte Bestrafung ihre Karrierechancen genommen hatte. Die eigene Vergangenheit in der Revolution, eigentlich ein Tabuthema, wurde bei ihnen zu einer subversiven Ehre, die in der Kneipe zelebriert wurde.

Wilhelm Liebknecht, selbst radikaler Revolutionär mit Exilerfahrung, verfasste während der Sozialistengesetze in Leipzig bzw. in Gefängnishaft eine populäre Biographie seines Vorbilds Robert Blum.

Der 1867 gegründete Verein für die Geschichte Leipzigs sammelte überwiegend Plakate, Flugblätter und Dokumente zur Revolution sowie Devotionalien zu Robert Blum, die 1907 zum Grundstock des neugegründeten Stadtgeschichtlichen Museums wurden. Die Blum-Sammlung zu diesem überregional bedeutendsten Revolutionsteilnehmer ist bis heute eine Konstante im Museum. Karikaturen, Waffen und Uniformstücke der Kommunalgarde kamen in der Weimarer Republik dazu. Die Mehrheit dieser Revolutionszeugnisse, die nicht ausgestellt werden können, sind heute über die Sammlungsdatenbank des Museums digitalisiert und online einsehbar.

In der Weimarer Republik zeigte das Museum in einer seiner ersten Friedensausstellungen in 1919

Revolutionskarikaturen. Seit dem 75. Gedenkjahr 1923 waren Vormärz und Revolution Thema seiner Dauerausstellung, Robert Blum, aber auch die Geschichte der Kommunalgarde inklusive. Obwohl im Nationalsozialismus dazu nicht ausgestellt wurde, galten die Teilnehmer des Verbrechertischs zumindest der lokalen Presse als deutsche Kämpfer. Das Gedenkjahr 1949 stand im Zeichen der soeben vollzogenen Teilung Deutschlands – in einer Sonderausstellung und vielen „Massenkundgebungen“ feierte die SED-Kulturpolitik Robert Blum als Held früher, wenn auch „kleinbürgerlicher“ Bestrebungen nach deutscher Einheit und Antimonarchismus. Allerdings betonte das neu verordnete marxistische Geschichtsbild inzwischen vor allem die Entstehung der kommunistischen Bewegungen und stellte Arbeitervereine 1848 besonders heraus. Das 100. Jubiläum des Kommunistischen Manifests stand im Mittelpunkt des Festjahres, mit dem die Bevölkerung von der staatlichen Weltanschauung überzeugt werden sollte. In der DDR wurden die Leipziger Geschichtsmuseen, darunter ein Museum für die Geschichte der Arbeiterbewegung, als parteipolitische Erinnerungsorte umstrukturiert, was immerhin für ein Anwachsen der (Dokumenten-) Bestände auch zur Revolution 1848 sorgte, da diese teleologisch als Vorläufer des Staatssozialismus dargestellt wurden. Erst 1998 zeigte eine Sonderausstellung zu Robert Blum in Kooperation mit dem Bundesarchiv materialreich dessen Biographie im Kontext von Vormärz und 1848/49. Diese Forschungen waren 2011 die Vorlage für die Darstellung dieser Epoche an einem interaktiven Kartentisch in der Dauerausstellung im Alten Rathaus.

Neue Formen der Revolutionserzählung im Museum

Eine authentische Uniform mit tödlichen Einschusslöchern erzählt die Revolution aus der Perspektive der staatstreuen Bürger: Ihr Träger, der Seidenhändler und Konsul Friedrich Alexander Gontard diente in der

Leipziger Kommunalgarde. Gontards Einsatz als Hauptmann gegen die Aufständischen 1849 kostete ihn an einer Barrikade das Leben. Mit zahlreichen Verwundeten und insgesamt fünf Toten endete dieser blutige Höhepunkt der Revolution in Leipzig.

Dem gegenüber steht die Geschichte der folgenden Restauration: Der imposante „Verbrechertisch“ ist ein mit Sinnsprüchen und den Namen gravierter Kneipentisch. Er war schon zum 50-jährigen Jubiläum 1898 die Sehenswürdigkeit eines beliebten Gasthauses, als nur noch wenige Revolutionsteilnehmer lebten. Selbst Alt-Burschenschaffter und 48er, ließ der Gastwirt die Namen der „seßhaften“ Stammtischbrüder, die alle Zuchthausstrafen verbüßt oder anderweitig gemaßregelt worden sein mussten, und prominenter Gäste ins Eichenholz gravieren. Der Tisch fand wohl in der DDR den Weg aus der Gastronomie ins Museum, zunächst für Sonderausstellungen.

Seit Anfang 2022 erschließt das neue Vermittlungsprojekt „Museum ex Machina“ in der Dauerausstellung auch ein Blum-Souvenir: Per Augmented Reality erzählt eine Tasse des 19. Jahrhunderts ihre verborgene Bedeutung hinter dem Porträt von Robert Blum, die Besucher mit Hilfe einer App finden können.

Auch der Balkon des seit 1907 musealisierten Rathauses war ein wichtiger Ort der Märzrevolution 1848, denn hier wurden von Stadtverordneten Reden gehalten, die den weiteren Verlauf beeinflussten. Kennzeichnet ist das nur durch eine Gedenktafel an Robert Blum, die zum 100. Gedenkjahr 1948 angebracht wurde und Erde aus seinem Grab in Wien enthalten soll. 2023 wird der Balkon in ein Vermittlungsformat des Museums integriert, das szenisch hörbar machen will. Darunter die Frauenrechtlerin und Schriftstellerin Louise Otto-Peters, die als eine der wenigen aktiven Frauen schon im Vormärz emanzipatorische und demokratische Forderungen vertrat, den Verleger Heinrich Brockhaus oder der Liberale Karl Biedermann. Solche vielfältigen Stimmen der Demokratie sollen in einer Stadttour zu vergessenen Revolutionsorten führen. Das

Die Revolution 1848/49



„Der Verbrechertisch“,
R. Wolff, 1894
© Stadtgeschichtliches
Museum (SGM)



Ausstellungssituation
„Restauration und
Revolution“ im Alten
Rathaus, 2022
© Stadtgeschichtliches
Museum (SGM)

pandemieerprobte Konzept kann auch an schwierige stadtpolitische Entscheidungen erinnern, die Vergleiche zu demokratischen Prozessen in unserer Gegenwart erlauben und zu Diskussionen anregen sollen.

Außer dem Rathaus sind die meisten weiteren Orte wie Theater, Hotels, Schulen und Vereinshäuser zerstört oder überbaut. Lediglich die beiden großen Kirchen, St. Thomas und St. Nicolai gibt es. Sie sind aber nicht mehr als Orte bewusst, an denen 1848/49 große Versammlungen und Trauerfeiern der Revolution stattfanden, sondern durch andere Geschehnisse, wie die Friedliche Revolution 1989 als Erinnerungsorte „besetzt“. Die Bedeutung der Plätze für große Demonstrationen hat sich verschoben, nicht mehr der Markt inmitten des Zentrums ist Ort politischer Aktionen, sondern der größere Augustusplatz am Stadtring. Heutige Demonstrierende haben beim möglichst vollständigen Umkreisen des Zentrums entlang des Neuen Rathauses das Ziel, dort ihre Forderungen anzubringen und gehört zu werden. Durch Stadtwachstum und Nachkriegsbebauungen ist die ehemals überschaubare Stadt von 1848 kaum noch so erlebbar.

Dagegen ist ein kleines Bauernhaus im ehemaligen Dorf Gohlis heute noch ein Erinnerungsort an Robert Blum und Gleichgesinnte: Selbst Autor, begeisterte er sich für demokratische Freiheiten und nationale Einheit und damit für das Werk Schillers, in dem solche Ziele formuliert werden. Als Leipziger Theatersekretär organisierte Blum hier 1840 das erste Schillerfest und ein Gutenbergfest mit und war Mitbegründer des Schillervereins zu Leipzig. Bis 1847 blieb er dessen Vorsitzender. Auch danach führte der Verein regelmäßig Schillerfeiern mit anschließendem geselligen Beisammensein und Veranstaltungen für Schüler durch. Er bewahrte das Gohliser Schillerhaus 1856 vor dem Abbruch und hatte beträchtlichen Anteil an den Jubiläumsfeiern 1859 und 1905. Damit war er sowohl vor wie nach 1848 eine wichtige gesellschaftliche Organisation, in der über die Biographie und das Werk Schillers gesellschaftliche Fragen verhandelt werden konnten. Die 2023 neu

eröffnete Dauerausstellung erinnert auch an diese Geschichte des Hauses.

Zum 175. Jahrestag stellt die Stadt Leipzig im März 2023 im Alten Rathaus, am historischen Ort, den neu geschaffenen Robert-Blum-Demokratiepreis vor, der ab 2024 verliehen werden soll. Mit diesem Preis „möchte die Stadt Leipzig ihre Sichtbarkeit als Schlüsselort der deutschen wie europäischen Demokratiebewegung in Geschichte und Gegenwart stärken. Mit dem Preis soll wiederkehrend zur gesellschaftlichen Diskussion angeregt und beigetragen werden.“

ZUR AUTORIN

Dr. Johanna Sängler

ist Kulturhistorikerin und seit 2012 als Kuratorin für Stadt- und Landesgeschichte ab 1800 am Stadtgeschichtlichen Museum Leipzig tätig. Sie kuratierte zuletzt Ausstellungen zur politischen Erinnerungskultur, Industriegeschichte und jüdischen Geschichte. Sie studierte in Jena und Lyon Germanistische Literaturwissenschaft, Kunstgeschichte, Soziologie und Kulturgeschichte und promovierte im Jahr 2005 zu den Straßennamen der DDR.

LITERATUR

Volker Rodekamp (Hrsg.): „Laß Recht und Freiheit nicht verderben“. Zum 150. Jahrestag der Deutschen Revolution von 1848/49 in Sachsen. Veröffentlichung des Stadtgeschichtlichen Museums Leipzig, Leipzig 1998.

Bundesarchiv (Hrsg.): „Für Freiheit und Fortschritt gab ich alles hin.“ Robert Blum (1807–1848) Visionär Demokrat Revolutionär, Berlin 2007.

Peter Reichel: Robert Blum. Ein deutscher Revolutionär 1807–1848, Göttingen 2007.

Ralf Zerback: Robert Blum. Eine Biographie, Leipzig 2007.

Andreas Schneider: Leipzig in der Revolution von 1848/49, in: **Susanne Schötz (Hrsg.):** Geschichte der Stadt Leipzig, Band 3: Vom Wiener Kongress bis zum Ersten Weltkrieg, Leipzig 2018, S. 166–191.

Jan Ruhkopf

„100 Köpfe der Demokratie“ und die offene Demokratiege- schichte von 1848/49

„100 Köpfe der Demokratie“?

Lässt sich das revolutionäre Geschehen von 1848/49 in einem einzelnen Motiv einfangen? Eine Antwort auf diese Frage ist die Graphik, die bis zur fünften, 2015 erschienenen Auflage den von Dieter Hein verfassten Band zur Revolution von 1848/49 in der Reihe Beck Wissen schmückt. Sie setzt sich zusammen aus unterschiedlich gewinkelten Dreiecken in weißer, roter und blauer Farbe auf der linken Seite sowie einem unvollständigen, auf der rechten Seite das Motiv dominierenden Trapez in einem matten Gold. Dieses abstrakte Motiv scheint die Beobachtung zu illustrieren, die der Autor auf den ersten Seiten festhält. Die Revolutionsforschung betone mittlerweile „vor allem das Nebeneinander unterschiedlicher Handlungsebenen, die Verschiedenheit der Aktionen und Akteure, die Disparatheit der eingesetzten Mittel und die Widersprüchlichkeit der verfolgten Ziele“. Der „Akt der Dekonstruktion“, so Hein weiter, habe „mittlerweile ein Ausmaß erreicht, das die Konturen der Revolution vollends zu verwischen droht.“ Von der Revolution als Ereignis sei „kaum mehr geblieben als die zeitliche Koinzidenz der Ereignisse“ zwischen 1848 und 1849.¹

Wie lässt sich dieses abstrakte Bild in konkrete historische Bildungsarbeit übersetzen? Anders gefragt: Ist die Revolution von 1848 als Meilenstein der Demokratiegeschichte vermittelbar, ohne hinter den erreichten Perspektivenreichtum der historischen Forschung zurückzufallen? Biographien zur Vermittlung der Revolutionsgeschichte sind ein möglicher Pfad. Entsprechende Projekte und Plattformen, die diesen Zugang nutzen, um sich den historischen Kontext des Revolutionsgeschehens von 1848/49 zu nähern, finden sich bereits. Jüngst ist etwa das Themenportal „revolution-1848.de“ online gegangen, eine durch den Friedhof der Märzgefallenen (Trägerverein: Paul Singer e. V.) verantwortete Plattform, die Akteurinnen und Akteure, Befürworterinnen und auch Gegner der Revolutionsziele von 1848 vorstellt.² Mit einem ähnlichen Zugang, den es bereits im Namen trägt, arbeitet die seit 2020 von der Stiftung Bundespräsident-Theodor-Heuss-Haus kuratierte Plattform „100 Köpfe der Demokratie“. Sie stellt 100 Biographien von Frauen und Männern vor, zu denen auch bekannte und weniger bekannte Akteurinnen und Akteure der Revolution zählen. In ihrer Gesamtheit repräsentieren die „100 Köpfe“ unterschiedliche

Formen demokratischen Denkens und Handelns in den letzten 200 Jahren deutscher Geschichte. Sie setzen sich zusammen aus Vertreterinnen und Vertretern unterschiedlicher regionaler, konfessioneller, sozialer, politischer Herkunft bzw. Zugehörigkeit und versammeln „klassische“ Persönlichkeiten des institutionellen Politikbetriebs, aber auch Protestbewegte, Gewerkschaftsführer, Frauenrechtlerinnen, Publizisten sowie Frauen und Männer der sozialen oder karitativen Wohlfahrt. Somit versteht das Projekt „Demokratie“ als Herrschafts-, Gesellschafts- und Lebensform. Weiterhin bilden die „100 Köpfe“ keinen unverrückbaren Kanon zertifizierter Vorbilder, zumal die Auswahl regelmäßig über ein Abstimmungsverfahren rotiert. Außerdem erfasst das Projekt auch Persönlichkeiten und stellt Demokratievorstellungen vor, die mit dem Verständnis der Gegenwart von Demokratie kaum oder nicht zu vereinbaren sind. Diese Varianz der Biographien veranschaulicht den Wandel und die Widersprüchlichkeiten innerhalb der Demokratiegeschichte.³

Die Plattform setzt somit auf Biographien, um die Geschichte der Demokratie in Deutschland – während, aber auch vor und nach der Revolution von 1848/49 – zu vermitteln. Sie tut das auch, aber nicht nur, weil sich mit Biographien hervorragend beschreiben und öffentlichkeitsorientiert erzählen lässt. Sie betont, dass die Demokratiegeschichte keine auf ein Ziel ausgerichtete Entwicklung genommen hat. Sie möchte verdeutlichen, dass Menschen verschiedene Ideen von Demokratie besaßen, andere Begriffe nutzten und sehr unterschiedliche Erfahrungen mit Demokratie machten. Siege genauso wie Niederlagen stehen in der Geschichte der Demokratie besonders eng nebeneinander und lassen sich gleichzeitig betrachten. Die „100 Köpfe der Demokratie“ sind somit auch ein Vorschlag, die Demokratiegeschichte weniger als einen vermeintlich linearen Fortschrittsprozess und mehr als eine offene Geschichte der Ausdeutungen, Erwartungen und Enttäuschungen zu erzählen. Dies gilt gerade auch für 1848, als ganz unterschiedliche, teilweise in

sich widersprüchliche Motivationen, Interessen und Gruppen aufeinandertrafen.⁴ Diese Perspektive setzt einen breiten Demokratiebegriff voraus, der mit der Perspektive über einen biographischen Zugang gekoppelt werden kann. Denn er bietet die Möglichkeit, die Grenzen eingeschliffener Narrative zu verstärken, weil er Nebenspur, Einbahnstraßen und alternative Pfade im Revolutionsgeschehen von 1848/49 aufzeigt. Der Zugang reflektiert also den Facettenreichtum des Revolutionsgeschehens selbst, stellt ihn ins Zentrum des Erkenntnisinteresses – und arbeitet ihn über die Sonden konkreter historischer Leben anschaulich heraus.

Demokratie und Biographie

Was ist Demokratie? Nicht unironisch meint ein australischer Politologe, Demokratie sei die Debatte darüber, was „Demokratie“ bedeute.⁵ Hervorstechendes Merkmal ist ihre Mehrdimensionalität: Sie ist eine Herrschaftsform mit der Idee der Volkssouveränität, der Herrschaft des Volks, in ihrem Kern. Sie ist eine Gesellschaftsform, organisiert über das Prinzip der Teilhabe von Individuen und Gruppen im Alltag. Sie ist auch eine Lebensform, verstanden als normatives Ideal entlang der Koordinaten Freiheit und Gleichheit, nach denen Individuen, Gruppen, Gesellschaften, Regierungen „demokratisch“ handeln sollen.⁶ Dies entspricht einem gegenwärtigen, liberalen Demokratieverständnis, das aber erst im historischen Wandel erwachsen ist. Die „100 Köpfe der Demokratie“ legen diesen weiten Demokratiebegriff zugrunde, um jene Geschichtlichkeit und Gewordenheit von Demokratie zu betonen. Einerseits lassen sich so die unterschiedlichsten Aspekte politischer wie gesellschaftlicher Mitsprache und Teilhabe einfangen, wozu neben der parlamentarischen Entscheidungsfindung auch Auseinandersetzungen um soziale und rechtliche Gleichstellung und zivilgesellschaftliches Engagement gehören. Andererseits lassen sich auf diese Weise Konzepte wie „Volkssouveränität“ (und „Volk“), „Teilhabe“, „Freiheit“ und „Gleichheit“

nicht als vermeintlich schon immer gegebene Bestandteile von Demokratie begreifen. Stattdessen werden sie als Ideen mit einer eigenen Geschichte sichtbar, weil Menschen diese Ideen zu verschiedenen Zeiten unterschiedlich auffassten. Auf dieser Basis eröffnen die „100 Köpfe der Demokratie“ ein Panorama facettenreicher Lebensläufe und unterschiedlicher Themenfelder.

Ein solch historisierender Demokratiebegriff bedeutet jedoch auch immer, sich mit „Köpfen“ auseinanderzusetzen, die Positionen innehatten, Vorstellungen verteidigten und Praktiken guthießen, die heute als undemokratisch erscheinen können. Aber nur so lässt sich die geschichtliche Andersartigkeit von Demokratie fassen. Ein absolut gesetztes „politische[s] Reinheitsgebot“⁷, wie das treffend Claudia Fröhlich und Michael Kohlstruck formuliert haben, verdeckt diesen Befund leicht. Eine Zusammenschau jenseits vermeintlich eindeutiger Zuschreibungen kann die Ambivalenzen der Demokratiegeschichte verständlich machen und besser – und vielleicht auch interessanter – vermitteln. Das Ziel der „100 Köpfe der Demokratie“ besteht somit darin, eine Geschichte des Dazwischen zu erzählen, die die verschiedenen Erfahrungen von Frauen und Männern auf dem offenen Feld der Demokratie zur empirischen Grundlage macht.⁸

Vielleicht ist es kein Zufall, dass der biographische Zugang in der Demokratiegeschichte bereits verstärkte Verwendung gefunden hat. „Nirgendwo sonst“, schreibt Martin Sabrow, „lässt sich die Vielschichtigkeit des demokratischen Projekts herausarbeiten wie in der Auseinandersetzung mit Lebensläufen von Menschen, die sich für heute noch gültige Werte engagierten, an ihnen reiften oder auch zweifelten, an ihnen zerbrachen oder sie auch bekämpften.“⁹ Von dieser Form, Demokratiegeschichte zu schildern, legt nicht zuletzt die vom Bundespräsidenten herausgegebene Zusammenstellung zu den „Wegbereitern der deutschen Demokratie“ im langen 19. Jahrhundert Zeugnis ab.¹⁰ Ihr sind eine Reihe von Nachschlagewerken vorausgegangen. Immer geht es darum, „Zeitbild“¹¹ zu entwerfen,¹² mithin die

„Irr- und Seitenwege“ auszuleuchten und also Biographien als „Baustein[e] [...] für eine kritische Bestandsaufnahme demokratischer Entwürfe in Vergangenheit und Gegenwart“ zu verwenden.¹³ Sie spiegeln die wissenschaftlich-methodische Herangehensweise des „biographischen Blicks“, wie Tobias Winstel ihn nennt: Dieser kann und wird die biographierte Person nicht zum Angelpunkt der Geschichte machen, sondern fokussiert mithilfe einer Fragestellung die spezifischen Eigenheiten von historischen Konstellationen. Auf diese Weise vermag er Wirkungszusammenhänge zu erschließen, die im Beispiel der konkreten Person aufscheinen. Hier können Abweichungen, Wahlmöglichkeiten und Umwege in den Blick geraten, die zur vermeintlich bekannten oder erschlossenen Geschichte in Widerspruch stehen. Sie verdeutlichen einerseits die nicht vorhandene Kohärenz individuellen Lebens. Andererseits zeigen sie gerade deswegen die Zeitgebundenheit und historische Präsenz von Ideen, Themen, Handlungsspielräumen und Entscheidungsmomenten.¹⁴ Dafür kann es sinnvoll sein, nicht eine einzelne Biographie in ihrer Totalität zu befragen, sondern die fragestellungsrelevanten Lebensabschnitte mehrerer Individuen als biographische Sonden einzusetzen. Gerade die Biographien von Akteuren und Akteurinnen der Revolution, die sich bei näherer Betrachtung eben vielfach nicht säuberlich in „Demokratinnen“, „Liberale“ und „Konservative“ trennen lassen oder mit traditionellen politischen Kategorien gar nicht beschrieben werden, lassen die demokratiegeschichtlichen, die Revolutionen von 1848/49 erst auszeichnenden „Spannungsmomente“ zwischen sich überlappenden und divergierenden Zielen und Spielarten politischer Praxis quer zu den politischen Hauptströmungen hervortreten.¹⁵

„Köpfe“ der Revolution

Für die Zeit von der Restauration 1815 über den Vormärz bis zum Revolutionsgeschehen 1848/49 weisen die „100 Köpfe der Demokratie“ derzeit – denn die

Gesamtauswahl ändert sich regelmäßig – knapp zwanzig Biographien aus. Dieses Sample bietet ebenso viele biographische Blicke auf verschiedene, miteinander verschlungene demokratiegeschichtliche Aspekte der Revolution: Ideen und Themen, die auf eine Varianz von Positionen hinweisen und für deren Durchsetzung verschiedene Praktiken Verwendung fanden. Mancher dieser Aspekte wies eine transnationale Dimension auf, mancher lässt einen die Erfahrung demokratischer Andersartigkeit machen.

So galt vielen dieser „Köpfe“ die „soziale Frage“ als zentraler Problemkomplex der Revolution. Folglich setzten sie sich für zwar ergänzende, doch unterschiedliche Lösungen ein: Friedrich Hecker etwa, vor allem bekannt als waffenbewehrter Radikaldemokrat, forderte das Gut der Bildung als Voraussetzung politischen Widerspruchs und gesellschaftlichen Wohlstands ein.¹⁶ Am Weg des wohl bekanntesten Revolutionärs, Robert Blum, lässt sich die Gültigkeit dieser Forderung ablesen.¹⁷ Der preußische Abgeordnete Hermann Schulze-Delitzsch wiederum war überzeugt, dass das notgeplagte Handwerk nur mit dem Zusammenschluss als Kooperation, als organisierte Genossenschaft in der frühen Industrialisierung überleben würde.¹⁸ Ähnliches erkannte Stephan Born, Mitbegründer der „Allgemeinen Deutschen Arbeiterverbrüderung“, der ersten deutschen Gewerkschaft.¹⁹

1848 blieben solche Forderungen nach Bildung und Selbstorganisation jedoch vielfach nur auf den männlichen Teil der Gesellschaft bezogen, eine Ausnahme bilden etwa Amalie und Gustav Struve.²⁰ Umso mehr Bedeutung für die Selbstbestimmung und Gleichstellung von Frauen kam daher etwa Louise Otto-Peters, vielleicht *die* Feministin des 19. Jahrhunderts, zu, die beide Ansinnen energisch und erfolgreich vorantrieb. Sekundiert wurde sie hier von Louise Aston, einer rauchenden und Männerkleidung tragenden politischen Publizistin – aber hier werden zugleich Bruchlinien deutlich: Denn während Aston bereits für die Befreiung der Frau aus traditionellen Rollenbildern eintrat,

blieben für Otto-Peters klare Geschlechterrollen sakrosanct.²¹

Beide Frauen vertraten ihre Positionen publizistisch – wie eine Mehrheit der hier versammelten „Köpfe“, etwa Johann Jacoby oder Georg Herwegh. Die Akzeptanz und Reichweite ihrer Schriften verdeutlichen das politische Potenzial sowie die Notwendigkeit schriftlicher Kommunikation vor und während der Revolution.²² Das Beispiel Herweghs zeigt aber auch, dass nicht das Schreiben und damit einhergehende Bekanntheit allein schon politisches Durchsetzungsvermögen garantierten. Zugleich bedurfte es der stetigen Zustimmung der Verbündeten, was Hecker, Jacoby, dem Ehepaar Struve und Louise Aston nicht vergönnt war – was uns wiederum die fehlende Einheit der Revolution, weder nach Idealen, noch Interessen, noch nach Risikobereitschaft vor Augen führt. Diese Zustimmung besaß etwa Adam von Itzstein. Sein teilweise transnationales Agieren als Organisator des „Hallgartener Kreises“, übrigens ähnlich dem Louise Otto-Peters für die frühe Frauenbewegung, zeigt, welche Rolle und Bedeutung Beziehungsnetzwerke zu Vertretern verschiedener gesellschaftlicher Kreise, das Sammeln von Informationen, das koordinierte Vorgehen auf überregionaler Ebene und das gezielte Veröffentlichen brisanter Informationen vor und während des Revolutionsgeschehens von 1848 haben konnten.²³

Zugleich folgten Menschen in den Kämpfen von 1848 zum Teil Überzeugungen, die entweder mit ihrem späteren Handeln oder gar einem heutigen Verständnis von Demokratie kaum oder nicht in Einklang zu bringen sind – und die eben deswegen auch zur Demokratiegeschichte gehören. Ein gutes Beispiel ist der berühmte Mediziner Robert Virchow: Bereits 1848 hatte Virchow sozialpolitische Forderungen mit demokratischen Ideen verbunden. Später wandte er sich gegen die Rassenideologie – und setzte dafür auf Praktiken wie Schädelvermessungen, die rassistische Strukturen wiederum fortschrieben.²⁴ Der schon erwähnte Gustav Struve wollte das Wahlrecht für Frauen und lehnte das

Königtum ab. Zugleich sah er auch keine Zukunft für ein Parlament: Das werde es nicht mehr benötigen, wenn das Volk, also alle Menschen, erst einmal wüssten, was am besten sei. Der Austausch abweichender Meinungen und die Möglichkeit, diese Meinungen haben zu dürfen, finden sich in Struves Denken nicht (mehr).²⁵ Das zeigt nur erneut: „Kein Mensch ist nur ‚gut‘.“²⁶ Einzelne Lebensläufe zeigen den Wandel und die Vielgestaltigkeit innerhalb des demokratischen Denkens, das also nicht nur Lernpotentiale und Erfüllungsmomente, sondern auch Abweichungen, Ambivalenzen und Kontroverse in sich trägt. Aber es sind gerade diese Biographien, mit denen sich auch die Grenzbereiche von zeitgenössischen demokratischen Debatten und Praktiken ausleuchten lassen.

Offene Geschichte

Diese Reihe von einigen „Köpfen der Demokratie“ während des Revolutionsgeschehens ist nicht vollständig, sie ließe sich noch fortsetzen. Zugleich sind nur wenige demokratiegeschichtliche Aspekte genannt, die sich mit diesen Personen verbinden – ihre Biographien offenbaren weitere Nuancen, denen nachzugehen sich lohnt. In jedem Fall aber zeigt diese dichte Beispielreihe, welche Vorteile bestehen, den biographischen Blick mit dem Anspruch einer offenen, fragenden Demokratiegeschichte zu verknüpfen: Er bietet weder Kohärenz noch Harmonie, sondern Heterogenität. Durch die Brille mehrerer Biographien gesehen, verschwimmt die Geschichte der Revolution 1848, sie wird dezentrierter und nuancenreicher. Aber an klar zuzuordnenden Beispielen wird ein demokratiegeschichtliches Ereignis sichtbar, in dem Praktiken, Ideen, Themen in einem Spannungsverhältnis aufeinandertrafen – und somit die Vielfalt, Andersartigkeit und Offenheit der Demokratie als historischem Prozess ansichtig machen. Bestehen bleibt in der Beschäftigung mit allen vorgestellten Persönlichkeiten zwar auch, dass 1848 „der Wille zu einem grundlegenden Umbruch“ mit der bestehenden

antidemokratischen Ordnung vorhanden gewesen ist, um noch einmal Dieter Hein zuzustimmen.²⁷ Aber die Ideen und Wege für diesen Umbruch waren in der Summe ihrer Teile nicht stark genug, um einen Erfolg herbeizuführen. Beide Einsichten führt eine Demokratiegeschichte der Revolution von 1848 vor Augen. Der biographische Blick hilft vielleicht dabei.

ZUM AUTOR

Jan Ruhkopf

ist Historiker. Seit Juli 2021 ist er als wissenschaftlicher Mitarbeiter für die Stiftung Bundespräsident-Theodor-Heuss-Haus in Stuttgart tätig. Dort koordiniert er unter anderem die „100 Köpfe der Demokratie. Biographische Zugänge zur Demokratiegeschichte in Deutschland“.

ANMERKUNGEN

- 1 **Dieter Hein:** Die Revolution von 1848/49, München 2015, S. 7f.
- 2 <https://revolution-1848.de/diekoepfe/> (abgerufen am 15.11.2022). Vgl. auch 48digital. Das Online-Themenportal, in: **Susanne Kitschun/Elisabeth Thalhofer (Hrsg.):** Die Revolution 1848/49. Wie nach 175 Jahren an den Meilenstein der Demokratiegeschichte erinnern?, Berlin 2021, S. 96–97.
- 3 <https://www.demokratie-geschichte.de/koepfe/> (abgerufen am 26.07.2022). Vgl. auch den einschlägigen Abschnitt bei **Annalena Baasch et al.:** Digitale Erinnerungs- und Vermittlungsarbeit. Projekte in der Arbeitsgemeinschaft Orte der Demokratiegeschichte, in: **Lars Lüdicke (Hrsg.):** Deutsche Demokratiegeschichte II. Eine Aufgabe der Vermittlungsarbeit, Berlin 2021, S. 115–128, hier S. 118–120.
- 4 **Paul Nolte:** Was ist Demokratie? Geschichte und Gegenwart, München 2012, S. 94–99.
- 5 **So Francis Cheneval:** Demokratietheorien zur Einführung, Hamburg 2015, S. 18 mit Bezug auf Michael Saward.
- 6 Ebd., S. 10–23, insb. S. 19. Vgl. auch **Himmelmann:** Demokratie. Lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Ein Lehr- und Studienbuch, Schwalbach/Ts. 2016, S. 33–265.
- 7 Treffend **Claudia Fröhlich/Michael Kohlstruck:** Vergangenheitspolitik in kritischer Absicht, in: **Claudia Fröhlich/Michael Kohlstruck (Hrsg.):** Engagierte Demokraten. Vergangenheitspolitik in kritischer Absicht, Münster 1999, S. 7–30, hier S. 24.
- 8 **Pierre Rosanvallon:** Democratic Universalism as a Historical Problem, in: *Constellations* 16 (2009), H. 4, S. 539–549.
- 9 **Martin Sabrow:** Die Last des Guten. Versuch über die Schwierigkeiten des Demokratiegedächtnisses, in: **Thomas Hertfelder/Ulrich Lappenküper/Jürgen Lillteicher (Hrsg.):** Erinnern an Demokratie in Deutschland. Demokratiegeschichte in Museen und Erinnerungsstätten der Bundesrepublik, Göttingen 2016, S. 317–333, hier S. 330.
- 10 **Frank-Walter Steinmeier (Hrsg.):** Wegbereiter der deutschen Demokratie. 30 mutige Frauen und Männer 1789–1918, München 2021.
- 11 **Bastian Hein/Manfred Kittel/Horst Möller:** Einleitung, in: **Bastian Hein/Manfred Kittel/Horst Möller (Hrsg.):** Gesichter der Demokratie. Porträts zur deutschen Zeitgeschichte, Berlin/Boston 2012, S. 1–5, hier S. 2f.
- 12 **Fröhlich/Kohlstruck:** Vergangenheitspolitik, S. 16.
- 13 **Manfred Asendorf:** Vorwort zur Sonderausgabe, in: **Manfred Asendorf/Rolf von Bockel (Hrsg.):** Demokratische Wege. Ein biographisches Lexikon, Stuttgart/Weimar 2006, S. V–VIII, hier S. VII.
- 14 **Tobias Winstel:** Das Buch zum Leben. Ein Plädoyer für den biographischen Blick, in: **Theresia Bauer et al. (Hrsg.):** Gesichter der Zeitgeschichte. Deutsche Lebensläufe im 20. Jahrhundert, München 2009, S. 9–22. Vgl. auch **Jörg Später/Thomas Zimmer:** Einleitung, in: **Jörg Später/Thomas Zimmer (Hrsg.):** Lebensläufe im 20. Jahrhundert, Göttingen 2019, S. 7–14, hier S. 10–12.
- 15 **Theo Jung:** Die Aktualität einer umkämpften Vergangenheit. Neuere Forschungsperspektiven auf die Revolutionen von 1848/49, in: **Kitschun/Thalhofer (Hrsg.):** Die Revolution 1848, S. 37–45, hier S. 39, 41.
- 16 **Friedrich Hecker:** Demokratischer Volksheld, in: 100 Köpfe der Demokratie, <https://www.demokratie-geschichte.de/koepfe/2252>, 17.09.2020 (Zugriff: 15.11.2022).
- 17 **Robert Blum:** Revolutionär und Märtyrer, in: 100 Köpfe der Demokratie, <https://demokratie-geschichte.de/koepfe/2176>, 17.09.2020 (Zugriff: 15.11.2022).
- 18 **Hermann Schulze-Delitzsch:** Liberaler Genossenschaftler, in: 100 Köpfe der Demokratie, <https://demokratie-geschichte.de/koepfe/2254>, 14.09.2022 (Zugriff: 15.11.2022).

- 19 **Stephan Born:** Solidarisch zur ersten Gewerkschaft, in: 100 Köpfe der Demokratie, <https://www.demokratie-geschichte.de/koepe/2211>, 17.09.2020 (Zugriff: 15.11.2022).
- 20 **Amalie und Gustav Struve:** Revolutionäre für Freiheit und Einheit, in: 100 Köpfe der Demokratie, <https://www.demokratie-geschichte.de/koepe/2468>, 17.09.2020 (Zugriff: 15.11.2022).
- 21 **Louise Otto-Peters:** Pionierin für Frauen- und Arbeiterrechte, in: 100 Köpfe der Demokratie, <https://www.demokratie-geschichte.de/koepe/1873>, 07.08.2020 (Zugriff: 15.11.2022);
Louise Aston: Emanzipiert und radikaldemokratisch, in: 100 Köpfe der Demokratie, <https://www.demokratie-geschichte.de/koepe/2116>, 14.09.2020 (Zugriff: 15.11.2022).
- 22 **Johann Jacoby:** Streiter gegen die Obrigkeit, in: 100 Köpfe der Demokratie, <https://www.demokratie-geschichte.de/koepe/2209>, 17.09.2020 (Zugriff: 15.11.2022); **Emma und Georg Herwegh:** Oh Freiheit, Freiheit!, in: 100 Köpfe der Demokratie, <https://www.demokratie-geschichte.de/koepe/2226>, 14.09.2020 (Zugriff: 15.11.2022).
- 23 **Adam von Itzstein:** Liberaler Netzwerker, in: 100 Köpfe der Demokratie, <https://www.demokratie-geschichte.de/koepe/2206>, 17.09.2020 (Zugriff: 15.11.2022).
- 24 **Rudolf Virchow:** Mediziner in politischer Mission, in: 100 Köpfe der Demokratie, <https://www.demokratie-geschichte.de/koepe/2228>, 14.09.2020 (Zugriff: 15.11.2022).
- 25 **Amalie und Gustav Struve:** Revolutionäre für Freiheit und Einheit, in: 100 Köpfe der Demokratie, <https://www.demokratie-geschichte.de/koepe/2468>, 17.09.2020 (Zugriff: 15.11.2022).
- 26 **Reinhard Bockhofer:** Vorwort; in: **Ders. (Hrsg.):** Verachtet, verfolgt, verdrängt: Deutsche Demokraten 1760–1986. Erinnerung anlässlich des Grundgesetztages am 23. Mai 2005, Bremen 2007, S. 7–10, Zitat S. 9.
- 27 **Hein:** Revolution, S. 137.

Magdalena Zeller

Im Geist der Freiheit. Revolutionsgedenken in der regionalen Kulturvernetzung

Das Projekt „Geist der Freiheit“ in der KulturRegion FrankfurtRheinMain

Die Revolution von 1848/49 gilt als Meilenstein der deutschen Demokratiegeschichte und als wichtige Etappe auf dem Weg der Nationalstaatswerdung. Sie wird daher meist als eine gesamtdeutsche Geschichte erzählt. Dabei wird häufig nicht nur die europäische Dimension vergessen, sondern auch, dass die zentralen Ereignisse, wie etwa in Frankfurt am Main, nicht im „luftleeren“ Raum stattfanden. Vielmehr ereigneten sie sich in einer vielfältigen und spannenden Region. Die Geschehnisse im 19. Jahrhundert waren eng mit Personen, Strukturen und Bewegungen in der direkten geografischen Nachbarschaft der Akteure und Akteurinnen verbunden. Das Projekt „Geist der Freiheit“ der KulturRegion FrankfurtRheinMain hat es sich daher zum Ziel gesetzt, das Revolutionsgedenken zum 175. Jubiläum auf eine regionale Ebene zu heben. Es stellt die Rhein-Main-Region als relevanten Resonanzraum der Revolution in den Mittelpunkt.

Revolution in der Region

Die Revolution war nicht nur ein deutsches und europäisches Phänomen, sondern auch ein regionales. In den damals fast vierzig deutschen Einzelstaaten nahmen die revolutionären Ereignisse ihren unterschiedlichen Lauf und beeinflussten sich gegenseitig. Die heutige Metropolregion FrankfurtRheinMain war in der Mitte des 19. Jahrhunderts ein heterogenes Gebilde: territorial, wirtschaftlich, sozial und konfessionell. Die Region umfasste seit der Neuordnung durch den Wiener Kongress 1815 sechs souveräne Staaten. Im Vormärz und den Revolutionsjahren spielten sich politische Aktivitäten vielerorts lokal ab. Vorangetrieben wurden die politischen Ereignisse von einzelnen Personen und ihren Netzwerken. Dabei nutzten sie neue Kommunikationswege und eine dichte Mobilität, die insbesondere die Region entlang von Rhein und Main kennzeichnete. Insgesamt entfaltete die Bewegung in Rhein-Main so eine grenzüberschreitende Wirkung. Die polyzentrische Struktur der Region beförderte zugleich den Austausch von Ideen. Denn hier trafen verschiedene politische

Organisationsformen auf kleinem Raum aufeinander. In den linksrheinischen Gebieten der Region bestanden enge Verbindungen nach Frankreich. Autoritär regierte Fürstentümer grenzten an die Freie Stadt Frankfurt. In Nassau galt seit 1814 eine Verfassung, die bereits einige Bürgerrechte festlegte. Auch im Großherzogtum Hessen-Darmstadt bestand eine vergleichsweise liberale Verfassung, während die preußisch beherrschten Territorien noch keine verfassungsrechtliche Grundlage besaßen.

Es war nicht erst das Zusammentreten der Nationalversammlung in der Frankfurter Paulskirche, welches die Rhein-Main-Region zu einem Zentrum der Freiheits- und Demokratiegeschichte in Deutschland machte. In direkter Folge des Hambacher Festes kamen bereits im Juni 1832 rund 10.000 Menschen aus ganz Deutschland mit revolutionären Forderungen in Hanau beim sogenannten Wilhelmsbader Fest zusammen. Ein halbes Jahrzehnt später nahmen am „Ersten Allgemeinen Deutschen Sängerfest“ 1838 in Frankfurt Tausende von Sängern aus vielen deutschen Staaten teil. Das seit 1844 jährlich von Turnern und Sängern ausgetragene Feldbergfest zog 1848 wiederum rund 10.000 Besucherinnen und Besucher an. So wurde die Region zu einem Magnet freiheitlicher Bestrebungen. In seinem Gutshaus in Hallgarten organisierte der liberale Politiker Adam von Itzstein von 1832 bis 1847 Treffen mit führenden Demokraten seiner Zeit. Dieser Kreis bereitete auch das erste deutsche Nationalparlament vor. Gleichzeitig verbanden sich in den Jahren des Vormärz und der 1848er-Revolution mit den Forderungen nach nationaler Einheit auch immer wieder Bestrebungen zu einer „großräumigen, regionalen“ Neuordnung. Friedrich Ludwig Weidig, Vorreiter der Freiheitsbewegung und im heutigen Mittelhessen lebend, hatte diese bereits 1830 in seinem „Hessengruß“ deutlich formuliert.¹

Regionale Einflüsse prägten auch den Gang der Revolution selbst: Im März 1848 beschleunigten Agrarunruhen und soziale Proteste in den ländlichen Gebieten die revolutionären Ereignisse. Umgekehrt trug

ein regionaler Aufstand in Frankfurt im September 1848 entscheidend zum Glaubwürdigkeitsverlust der Nationalversammlung und damit zu ihrem späteren Scheitern bei.

Historische Bildung auf regionaler Ebene

Das Projekt „Geist der Freiheit“ ist Teil der KulturRegion FrankfurtRheinMain, einer gemeinnützigen regionalen bundesländerübergreifenden Gesellschaft, die zu übergeordneten Themen kulturelle Angebote in über 50 Kommunen und Kreisen in der Metropolregion FrankfurtRheinMain vernetzt und voranbringt. Neben dem Fokus auf „GartenRheinMain“ und „Route der Industriekultur Rhein-Main“ ist gerade die Demokratie- und Freiheitsgeschichte für die Region ein konstituierendes Merkmal und ein identitätsstiftendes Angebot: Von der Mainzer Republik, über Vormärz und Revolution 1848 bis zur Gründungsgeschichte der Bundesrepublik und den neuen sozialen Bewegungen im 20. Jahrhundert verdichten sich hier demokratiegeschichtliche Orte und Ereignisse.

„Geist der Freiheit“ arbeitet mit den Mitgliedskommunen und -kreisen, mit Museen, Archiven, Bibliotheken, Geschichtsvereinen und Partner:innen aus Kultur, Soziokultur und Bildung zusammen – vom ehrenamtlich geführten Kulturverein über Schulen, Volkshochschulen bis zu den hauptamtlich betriebenen Häusern. Es bringt Kulturarbeiter:innen, Expert:innen und Pädagog:innen sowie Angebote vor Ort zusammen. Als Teil der regionalen Kulturvernetzung zielt das Projekt darauf, das Interesse an der Geschichte der unmittelbaren Lebensumwelt und die Demokratisierung von kulturellen Traditionen zu befördern.² Mit regionalen Veranstaltungsreihen und Formaten an der Schnittstelle zwischen politischer, historischer und kultureller Bildung vermittelt das Projekt seit 2008, dass Freiheit und Demokratie einerseits nicht selbstverständlich sind und andererseits wichtige Wurzeln in der Rhein-Main-Region haben.



Geist der Freiheit –
Theateraktion „Marktrufer“, 2017,
© KulturRegion

Inhalte bündeln, dezentral agieren

Das große Feld der Demokratie- und Freiheitsgeschichte bearbeitet „Geist der Freiheit“ seit vielen Jahren mit wechselnden Schwerpunktthemen, die an konkrete Jahrestage und Ereignisse anknüpfen. Dazu gehörte die Veranstaltungsreihe „Freies im Gesang“, die an das „Erste Deutsche Sängerfest“ 1838 in Frankfurt am Main erinnerte und dabei auch das „Freie“ im Gesang heute in den Blick nahm. Rund um die Jahrestage der Befreiungskriege warf das Projekt die Frage nach historischen und aktuellen Zusammenhängen von Krieg und Freiheit auf. „Geist der Freiheit“ ist grundsätzlich als arbeitendes Projekt unterwegs; die Bündelung von Inhalten im gemeinsamen Kulturnetzwerk ist zentral. Zum Fokusthema „Krieg und Freiheit“ sammelte es von 2014 bis 2016 an 18 Stationen in der Region Inhalte wie Verknüpfungen und trug auf diese Weise zur Erarbeitung einer gemeinsamen regionalen Geschichte der

sogenannten ‚Franzosenzeit‘ und der Befreiungskriege von 1792 bis 1815 bei.³ Zum Schwerpunkt „Meinungsfreiheit gestern und heute“ entstand gemeinsam mit der Hessischen Landeszentrale für Politische Bildung eine Materialsammlung mit Texten, Bildern und Beispielen aus der Demokratiegeschichte der Region mit Impulsen und Anregungen auch für die weitere Vertiefung vor Ort.

Mit dezentralen Aktionen und neuen Formaten, die an lokale Aktivitäten oder thematisch interessante Orte anknüpfen, trägt „Geist der Freiheit“ gemeinsam mit den Akteur:innen in den Kommunen und Kreisen, die jeweiligen Themen weiter in die Region: Dazu zählen Veranstaltungsreihen, klassische Wanderausstellungen, ein Hörspielbus, Bauzaunausstellungen im öffentlichen Raum, die Theateraktion „Marktrufer“ auf Wochenmärkten in der Region oder der „Mobile Kleiderschrank auf Tour“.

Lokale Geschichten und Revolutionsgedenken

Während die Paulskirche immer wieder als zentraler Ort nationalen Gedenkens an die Revolution 1848 hervorgehoben wird, spielen die Region und die revolutionären Verbindungen in der Region bislang eine eher untergeordnete Rolle sowohl in der Forschung als auch in der Bildung und Vermittlung. Für das Revolutionsgedenken im Kulturnetzwerk fasst „Geist der Freiheit“ die Rhein-Main-Region einerseits als kulturelle Einheit mit konvergierenden Freiheitsbewegungen. Neben Gemeinsamkeiten und Zusammenhängen geht es andererseits aber auch darum, Unterschiede und Konflikte im Bereich der heutigen Metropolregion deutlich zu machen. Der Blick geht daher weit über die Verhandlungen in der Nationalversammlung hinaus. Er richtet sich auf die vielfältigen und facettenreichen politischen Aktivitäten und Bewegungen der Jahre 1848/49 in der gesamten Region: auf die Vielzahl revolutionärer Geschehnisse, die mit den „großen Ereignissen“ eng verbunden waren und teilweise entscheidenden Einfluss auf den Verlauf der Revolution 1848/49 nahmen.⁴ Es geht aber auch um eine breitere alltagsgeschichtliche Dimension, die den Zeithintergrund für die Revolution bildet.

Die Erinnerung an 1848/49 soll in den Jubiläumsjahren in die Fläche getragen werden. Die KulturRegion möchte dazu nicht nur Orte in das Revolutionsgedenken einbinden, die wichtige Protagonistinnen und Protagonisten, Ereignisse oder Originalschauplätze aufbieten können. Tatsächlich haben alle Orte und Teilregionen eine eigene Geschichte der Jahre 1848/49. Das gilt für die Alltagsgeschichte und vor allem für die flächendeckenden Wahlen zum ersten gesamtdeutschen Parlament Ende April, Anfang Mai 1848. Je nach Wahlrecht waren in den Einzelstaaten zwar nur zwischen 13 und 20 Prozent⁵ der Gesamtbevölkerung wahlberechtigt, allerdings war jeder Ort Teil eines Wahlkreises und damit an der Wahl eines Abgeordneten beteiligt.

1848 war die Gesellschaft in Aufruhr, und das beschränkte sich nicht auf die revolutionären Zentren.

Politische Strukturen wurden infrage gestellt, neue politische Verfahren wurden ausprobiert, neue Personengruppen forderten Beteiligung. Gemeinderäte hielten öffentliche Sitzungen ab, in Lokalen und auf Plätzen wurden Reden gehalten, aus Tagblättern und Flugschriften gelesen. Im Zusammenhang mit Wahlen und Nationalversammlung gründeten sich allerorten politische Vereine und Clubs. Sie bemühten sich darum, geeignete Kandidaten für das Parlament zu finden und auswärtige Anwärter im Wahlkreis bekannt zu machen. Darüber hinaus versuchten sie später, Themen und Forderungen auf die Agenda des Parlaments zu setzen. Auf Anregung des späteren Abgeordneten Theodor Reh, der auch Delegierter des Vorparlaments war, gründete sich etwa im fünften Wahlbezirk des Großherzogtums Hessen der „vaterländische Verein“ zum Zweck der „Verständigung über die Rechte und Pflichten des Volkes, Ausbildung und Kräftigung dieser Rechte, und Schutz derselben“. Der Verein erarbeitete innerhalb kurzer Zeit mehrere Petitionen, die er an die Nationalversammlung in der Paulskirche richtete.⁶

Alltagsgeschichtliche Verhältnisse und einzelne Vorkommnisse vor Ort bilden den Hintergrund für Haltungen und Handlungen, die sich direkt oder mittelbar im revolutionären Geschehen abbildeten. Auf die Bedeutung der sozialen Proteste der Landbevölkerung insbesondere im Zusammenhang mit den Märzforderungen wurde bereits hingewiesen. Die Billigung der liberalen „Forderungen der Nassauer“ am 4. März 1848 durch den Herzog von Nassau fand unter dem Druck von rund 30.000 Menschen statt, die sich in Wiesbaden versammelt hatten. Die Mehrzahl der Versammelten kam aus dem Umland, nämlich Taunus und Rheingau.⁷ Auch die zunehmende Wilderei und die vermehrten Fälle von Wildfrevel in vielen ländlichen Regionen können als Ausdruck politischen Protests gesehen werden. Sie fanden sich in den Debatten der Nationalversammlung zum Jagdrecht wieder. Schließlich fielen im Zuge der Revolution die seit dem Mittelalter bestehenden Jagdprivilegien. Die Verfassung von



„Die Zeitungs-Politiker“,
Lithographie von G. Pönicke, Leipzig, 1849
© Ws-KuLa/Wikimedia Commons

1849 regelte das Jagdrecht neu im Sinne der Landbesitzer. Überall bildeten sich 1848 wieder Turnvereine, Volks- und Bürgerwehren, fanden Festivitäten und Versammlungen statt, in den öffentlichen Lokalen wurden die dringenden Fragen der Zeit erörtert.

Die Stunde der Zeitungen – das partizipative Projekt „Extrablatt“

Anlässlich des Revolutionsjubiläums 2023 greift „Geist der Freiheit“ für die Vermittlung das Medium Zeitung auf. Es bietet einerseits die Möglichkeit, vielfältige lokale Aspekte und Perspektiven zu sammeln,

zu bündeln und verschiedene Akteurinnen und Akteure einzubinden. Andererseits rekuriert das Projekt mit dem Format „Extrablatt“ auf die Bedeutung der Zeitungen und des Zeitungslesens in der Phase der Revolution. Zeitungen trugen entscheidend zur Politisierung der Öffentlichkeit im 19. Jahrhundert bei. Sie prägten den Verlauf der Revolution. Zugleich wirkten sich revolutionäre Errungenschaften wiederum auf das Zeitungswesen aus.⁸ Im Zuge der in den deutschen Staaten gewährten Pressefreiheit und der in der Paulskirchenverfassung von 1849 verankerten Presse- und Meinungsfreiheit entstanden zahlreiche neue Blätter. Technische Neuerungen machten mehrere Auflagen am

Tag möglich. Zeitungen veränderten ihr Profil. Bisher amtliche, offizielle Blätter entwickelten sich zu Organen der Meinungspresse und positionierten sich politisch. Satirezeitschriften und satirische Wochenblätter erregten die Gemüter. Zeitungen wurden größtenteils per Abonnement bezogen und in Lesevereinen gemeinsam gelesen und diskutiert. Zum Straßenbild gehörte auch das öffentliche Vorlesen aus Zeitungen. So mag gerade für die lokale Betrachtung der Jahre 1848/49 der „zeitungslesende diskutierende Bürger“ viel typischer erscheinen als etwa Barrikadenkämpfe und Paulskirche.⁹

Die Inhalte der Jubiläumszeitung „Extrablatt“ bestimmen Akteurinnen und Akteure im Kulturnetzwerk der KulturRegion FrankfurtRheinMain. „Geist der Freiheit“ hat in 2022/2023 zum Mitschreiben aufgerufen, zum Erzählen lokaler Geschichten, aber auch zur Reflektion über aktuelle Fragen von Demokratie und Freiheit. Was waren die Themen der Zeit vor Ort? Wer waren die Abgeordneten, die in der Region zur Wahl standen? Was von 1848 hat heute noch Bedeutung? Was bedeutete Demokratie damals und heute? Wie werden gesellschaftliche Veränderungen heute vorangetrieben?

Geschichtsvereine, Museen, Archive, Schulklassen, zivilgesellschaftliche Organisationen, jüdische Gemeinde oder auch der örtliche Fotoclub haben sich so zu einem Redaktionsnetzwerk zusammengefunden. Sie alle steuern ganz unterschiedliche Beiträge zum Projekt bei. Verschiedene journalistische Formate werden eingebunden: Artikel, die sich mit einzelnen lokalhistorischen (nicht)revolutionären Ereignissen und Persönlichkeiten befassen, aber auch umfassende Reportagen und Hintergrundberichte über die Zeit von 1848/49. Ein Fokus liegt auf Porträts von Abgeordneten der Nationalversammlung. Der kreative Umgang mit dem historischen Thema zeigt sich in fiktiven Interviews mit Zeitgenossen und fiktiven Todesanzeigen von 1848, die in aller Kürze ein menschliches Schicksal der Zeit beschreiben. Teilnehmer:innen tragen Originalmaterial, Briefe, Aufsätze, historische Karikaturen und originelle

Kleinanzeigen bei. Das zeitgenössische Format des Zeitungsgedichts wird wiederbelebt. Das Projekt verbindet die Geschichte aber auch mit aktuellen Fragen. In Kommentaren und Meinungsspalten geht es daher um die Situation der Meinungs- und Pressefreiheit heute, die Aktualität von Revolution und die Rolle der Frauen in den Protesten im Iran derzeit.

Nach seinem Erscheinen, das zum Internationalen Tag der Pressefreiheit am 3. Mai 2023 geplant ist, soll das „Extrablatt“ im Rahmen von kurzen theatralischen Interventionen im öffentlichen Raum und von Veranstaltungen Verbreitung finden. Eingebunden werden dabei wieder Partnerinnen und Partnern im regionalen Kulturnetzwerk, darunter Museen, Bibliotheken, Schulen/Volkshochschulen. Die Intervention mit mehreren Darsteller:innen fokussiert auf Pressefreiheit, Debattenkultur und Meinungspresse und bewegt sich zwischen Zeitungslektüre und Debatte. Diskutierende Zeitungsleser:innen 1848 könnten auf Twitternutzer:innen 2023 treffen.

„Geist der Freiheit“ vermittelt mit seinem Zeitungsprojekt wichtige Aspekte der historischen-politischen, kulturellen und der Medienbildung. Es stellt Bezüge zwischen der Geschichte von 1848/49 und aktuellen Fragen her, und zeigt die Relevanz von Demokratiegeschichte auf. Es versteht sich als ein arbeitendes Projekt, das auf die Auseinandersetzung mit der Zeit und den Lebensverhältnissen um 1848, auf eine Spurensuche vor Ort, das Herstellen von Verbindungen zwischen Orten und Ereignissen zielt. Auf diese Weise trägt es immer auch dazu bei, kulturelle Akteurinnen und Akteure in der Region zusammenzuführen und das interkommunale Netzwerk auf inhaltlicher Ebene zu vertiefen. Insbesondere regt die Beschäftigung mit dem großen politischen Spektrum der Vertreter in der Nationalversammlung an, verschiedene Positionen zu sehen und zu verstehen. Fragen nach dem Scheitern und der Kompromissfähigkeit von Parlament und Gesellschaft 1848/49 führen direkt in die Diskussion darüber, dass Demokratie laufend erarbeitet werden muss, wie wir

heute mit demokratiefeindlichen Tendenzen umgehen und wie es um die Stabilität von Demokratie bestellt ist.

Das Projekt nimmt die Kultur des Zeitungswesens, des Schreibens, Lesens, öffentlichen Rezipierens und des Meinungsaustausches in den Blick. Es vermittelt so, dass erst die Möglichkeit der freien Information zu Emanzipation und gesellschaftlicher Teilnahme führt. Demokratie fand 1848 und findet heute nicht nur im Parlament statt. Damals wie heute basiert die demokratische Gesellschaft auf Öffentlichkeit und einer aktiven Zivilgesellschaft. Redaktionsprozess und aktivistische Interventionen im Rahmen des „Extrablattes“ tangieren schließlich auch aktuelle Fragen der Mediennutzung und der Medienkompetenz. Wie informieren wir uns heute, wie werden Nachrichten gemacht, worauf gründet die Wissensgrundlage einer Gesellschaft?

ZUR AUTORIN

Magdalena Zeller

ist Historikerin und Kulturmanagerin.
Seit 2010 leitet sie in der KulturRegion
FrankfurtRheinMain gGmbH das
Bildungsprojekt „Geist der Freiheit“.

ANMERKUNGEN

- 1 **Eckhart G. Franz:** „Einigkeit und Recht und Freiheit“. Forderungen und „Errungenschaften“ der 48er Revolution in Hessen, in: **Klaus Böhme/Bernd Heidenreich (Hrsg.):** „Einigkeit und Recht und Freiheit“, Wiesbaden 1999, S. 9–34, hier S. 10.
- 2 **Matthias Zimmer:** Verortungen von Freiheit, in: **Heike Drummer/Jutta Zwilling:** Im Geist der Freiheit. Eine Topografie der KulturRegion FrankfurtRheinMain, Frankfurt 2008, S. 15–17, hier S. 17.
- 3 **KulturRegion FrankfurtRheinMain (Hrsg.):** Krieg und Freiheit. Franzosenzeit und Befreiungskriege in der Rhein-Main-Region 1792–1815, Frankfurt am Main 2017²
- 4 **Michael Wettengel:** Frankfurt und die Rhein-Main-Region, in: **Christof Dipper/Ulrich Speck (Hrsg.):** 1848. Revolution in Deutschland, Frankfurt/Leipzig 1998, S. 130–151, hier S. 130.
- 5 **Michael Wettengel:** ebd., S. 136.
- 6 **Stefan Becker:** Die Revolution von 1848 und die erste Vereinsgründung in Klein-Krotzenburg, in: Heimat- und Geschichtsverein Hainburg (Hrsg.): Heft 3/Dezember 1998, S. 19–28, hier S. 22.
- 7 **Wettengel:** Frankfurt, S. 134.
- 8 **Frank Bösch:** Mediengeschichte. Vom asiatischen Buchdruck zum Fernsehen, Frankfurt am Main 2011, S. 91 ff.
- 9 Ebd.

#1848heute

Rückschau und Ausblick

Die Jahrestagungen des Jubiläumsnetzwerk 175 Jahre Revolution 1848/49

Seit seiner Initiierung durch den Ausstellungs- und Gedenkort Friedhof der Märzgefallenen kommt das Jubiläumsnetzwerk zu jährlichen Konferenzen zusammen. Diese Jahrestagungen bieten Raum zu einem lebhaften Austausch über einen zeitgemäßen Umgang mit den Ereignissen vor 175 Jahren. Dabei werden neue Forschungsperspektiven, vielfältige Vermittlungsarten und lokale wie überregionale Erinnerungsformen präsentiert und diskutiert.

Standen in den ersten zwei Jahrestagungen die Erinnerung (Rastatt 2021) und Vermittlung (Frankfurt 2022) der Revolution im Vordergrund, so eröffnet die dritte Tagung eine weitere Perspektive: Die **Europäische Jahrestagung im Berliner Humboldt Forum (16./17. März 2023)** wird ganz im Fokus der europäischen Dimensionen, Verflechtungen und Bewertungen der Revolution von 1848/49 stehen. Internationale Referent:innen, analoge wie digitale Rede- und Diskussionsformate sowie ein vielfältiges Workshopangebot stehen auf dem Programm. Dabei wird der Ansatz fortgeführt, nationale Narrative zu überwinden und 1848/49 in transnationalen Dimensionen zu begreifen. Auch kann die Revolution 1848/49 nicht bloß als Meilenstein der Demokratiegeschichte gefeiert werden. Dieses gemeinsame europäische Kapitel enthält auch „Schattenseiten“, die es zu thematisieren gilt. Konkret sind hier vor allem Nationalismus, Antifeminismus und Antisemitismus zu nennen, welche auch von der rezenten Forschung immer stärker betrachtet werden.

Auch auf der Berliner Tagung wird Akteur:innen aus Wissenschaft, Bildungseinrichtungen und lokaler Erinnerungsarbeit wieder ausreichend Raum zu Diskussion, Austausch und Vernetzung geboten. Immer wieder wird dabei deutlich, wie hochaktuell die Auseinandersetzung mit den Ereignissen von 1848/49 ist. Sie trägt letztlich auch dazu bei, heutige Kämpfe um Demokratie und Menschenrechte einzuordnen und besser zu verstehen.



Die Teilnehmenden der zweiten
Jahrestagung des Jubiläums-
netzwerkes in Frankfurt am Main
(22.– 23. September 2022)
© Paul Singer e.V.

Die fast 200 Partner:innen des Jubiläumsnetzwerkes koordinieren daher ihre Arbeit im Jubiläumsjahr umso intensiver miteinander. Durch ein Corporate Design, diverse Austauschformate und einen digitalen Terminkalender für die Veranstaltungen des Netzwerkes wird die bundesweite Sichtbarkeit für die Jubiläumsjahre 2023 und 2024 deutlich verstärkt. Im digitalen Raum steht, neben dem markanten Jubiläumslogo, zusätzlich die Verwendung des gemeinsamen Hashtags **#1848heute** zur Verfügung. Er betont nicht nur die aktuelle Brisanz von Demokratiegeschichte und ihrem Kapitel 1848, sondern wird in der Anwendung auch die zunehmende Reichweite und lokale Diversität des wachsenden Jubiläumsnetzwerkes zeigen.

Impressum

Die Revolution 1848/49

Wie nach 175 Jahren den Meilenstein der
Demokratiegeschichte vermitteln?

1. Auflage

© 2023 Gedenkort Friedhof der Märzgefallenen,
Trägerverein Paul Singer e. V.

Eine Publikation von Paul Singer e. V.
Strausberger Str. 39, 10243 Berlin

kontakt@paulsinger.de

Herausgeberinnen: Susanne Kitschun, Dorothee Linnemann und Elisabeth Thalhofer

Lektorat: Johann Gerlieb, Kai Reicharz

Gestaltung und Layout: Amelie Thierfelder

Druck und Herstellung: primeline print berlin GmbH

ISBN 978-3-00-074901-8



Geist der Freiheit
Freiheit des Geistes

Gefördert von:



Die Beauftragte der Bundesregierung
für Kultur und Medien