

Politische Bildung und Dystopiefähigkeit

Alexander Neupert-Doppler

Während es heute an utopischen Zukunftsentwürfen mangelt, so zumindest die einhellige Klage von Seiten des Feuilletons und Teilen der Sozialwissenschaften, scheinen dystopische Szenarien Konjunktur zu haben. Handelt es sich bei Dystopien allerdings ebenso wie bei Utopien um eine Form des Möglichkeitsdenkens, so verschärfen Diagnosen der Postapokalypse noch die pessimistischen Zeitdiagnosen. Im Aufruf zur Tagung ›We are doomed! Politische Bildung in der Postapokalypse‹ hieß es dementsprechend, es sei »nicht mehr zielführend, von einer drohenden, einer kommenden Apokalypse zu sprechen, weil es in der modernen Welt längst keinen nicht-apokalyptischen Zustand mehr gibt«¹. Begriffsgeschichtlich ist dies etwas verwirrend, schließlich meint Apokalypse im ursprünglichen biblischen Kontext nicht etwa den Weltuntergang selbst, sondern dessen prophetische Offenbarung. Richtig ist daran, dass wir insofern in post-apokalyptischen Zeiten leben, als etwa die Erderhitzung längst als katastrophaler Trend enthüllt worden ist. Fast schon zum Sprichwort geworden ist der von Mark Fisher (1968–2017) tradierte Satz »Es ist einfacher, sich das Ende der Welt vorzustellen als das Ende des Kapitalismus« (Fisher 2013, 8), den Fisher selbst als »einen Fredric Jameson und Slavoj Žižek zugeschriebenen Satz« (ebd.) bezeichnet. Zunächst handelt es dabei um eine Aussage über Vorstellungskraft, also Phantasie. Jean Peters widerspricht: »Das Problem mit der Phantasie ist nur immer, dass man sich kaum vorstellen kann, wie eine Welt aussieht, in der die Klimakrise alles verändert hat. Für viele ist es einfacher, sich in Star Trek einzufühlen. Eine Welt, in der nur noch zwei Milliarden Menschen leben können, weil die Ressourcen aufgebraucht sind und der größte Teil der Welt in Dürren untergeht, fällt da schwerer« (Peters 2021, 195).

1 https://uol.de/f/i/inst/sowi/ag/politische_bildung/Flyer_u_Plakate/cfp_post_apokalypse.pdf [zuletzt: 7.11.2025].

Ob Science-Fiction wie Star Trek, wo eine utopische Gesellschaft nach dem Ende des Kapitalismus vorgestellt wird, oder Climate Fiction, die das Ende unserer Welt in Folge von Klimakatastrophen vorstellt, es bleiben Fragen, die sowohl das Utopische wie das Dystopische betreffen und Politische Bildung angehen. 1. In welchen Formen treten solche Phantasien auf und wie wirken sie? 2. Was macht Dystopiefähigkeit als Kompetenz, die Fähigkeit sich Drohendes vorzustellen, eigentlich aus? 3. Was sind Konzepte einer entstehenden Dystopiedidaktik?

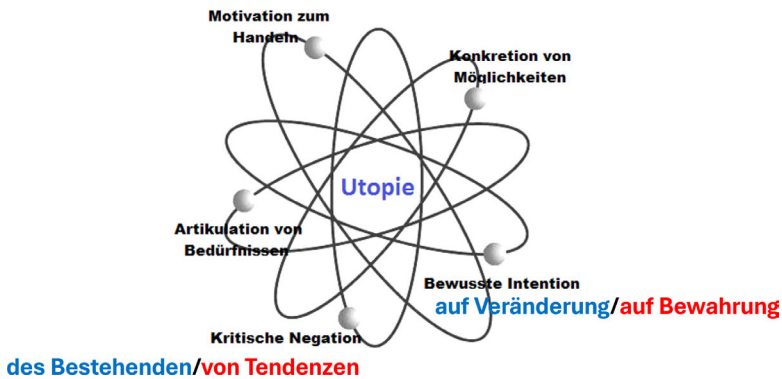
1. Formen und Funktionen des Utopischen und Dystopischen

Die von mir vorgeschlagene Bestimmung des Utopischen geht aus von fünf Funktionen: »Als Negation des Bestehenden, Intention auf Besseres, Konkretion von Möglichkeiten, Motivation von Aktivitäten, Artikulation von Bedürfnissen und Option auf Orientierung steht utopisches Bewusstsein nicht nur neben kritischem Bewusstsein und politischem Bewusstsein, sondern bildet mit diesen eine Konstellation, deren Gravitationszentrum ein noch zu umkreisendes emanzipatorisches Bewusstsein ist« (Neupert-Doppler 2015, 179 f.). Utopisches Denken hebt an mit der Kritik bestehender Widrigkeiten (Adorno) und der Absicht auf Veränderung (Landauer), es drückt qualitative Bedürfnisse aus (Marcuse) und motiviert zu einem politischen Handeln (Mannheim), das Möglichkeiten verwirklicht (Bloch) – sofern dazu eine historische Gelegenheit besteht (vgl. Neupert-Doppler 2019).

Im Hinblick auf die Funktionen des Dystopischen lässt sich dieses Modell ergänzen (Abb. 1).

Gehen Utopien von der umfassenden Kritik des Bestehenden aus, so knüpfen Dystopien bei den Tendenzen an, die sich in dessen Rahmen abzeichnen. Mehr noch als konkrete Utopien, deren Ermöglichungsbedingungen definitionsgemäß vorliegen, bleiben konkrete Dystopien einer linearen Zeitlichkeit verbunden: So könnte es kommen, wenn wir nichts dagegen tun. Es besteht eine größere Nähe zu Prognosen. Spielen Bedürfnisse, die in der Utopie erfüllt, aber in der Dystopie verletzt würden, eine ähnliche Rolle, so setzt die dystopische Intention mehr auf Bewahrung denn auf Veränderung. Vorgestellt wird eine drohende Gefahr, vor welcher die Dystopie warnt.

Abb. 1: Fünf Funktionen von Utopie bzw. Dystopie (nach Neupert-Doppler 2022, 11)



Was die Formen des Dystopischen angeht, finden sich weitgehend Parallelen zur Utopie. So wie die utopische Tradition mit Thomas Morus (1478–1535) und seiner Roman-Utopie *Utopia* (1516) beginnt, steht am Anfang der dystopischen Linie Mary Shelly (1797–1851) mit ihrer Roman-Dystopie *Verney, der letzte Mensch* (1825). Können die Utopier bei Morus ihre Bedürfnisse erfüllen, indem sie planvoll wirtschaften, scheitern die Menschen bei Shelly an einer globalen Pandemie, die letztlich den Untergang der Menschheit bedeutet.

Während allerdings die literarische Utopie im 19. Jahrhundert als Vorbild eines utopischen Sozialismus gedeutet wurde, blieb die Dystopie eher fiktional fixiert. Für Karl Kautsky (1854–1938), den Theoretiker der marxistischen Sozialdemokratie in Deutschland, war Morus »der Vater des utopistischen Sozialismus, der mit Recht nach der Utopia seinen Namen erhalten hat. Dieser ist utopistisch weniger wegen der Unerreichbarkeit der Ziele, als wegen der Unzulänglichkeit der Mittel, die ihm zu deren Erreichung zu Gebote stehen« (Kautsky 1888). Hatte Morus eine Insel beschrieben, so versuchten sich die Utopisten des 19. Jahrhunderts an Insellösungen, an der Vorwegnahme des Erhofften in experimentellen Gemeinschaften, Siedlungs-Utopien. Sozialismus hingegen, der für Kautsky keine Utopie, sondern wissenschaftliche Prognose ist, müsse hingegen einen »anderen Umfang haben als die Phalanstères und sozialistischen Kolonien aus dem Anfang unseres Jahrhunderts« (Kautsky 1892). Nichtsdestotrotz halten bis heute Utopietheoretiker*innen an solchen gelebten Utopien fest. »Reale Utopien sind Institutionen, Verhältnisse und Praktiken, die in der Welt, wie sie gegenwärtig beschaffen ist, entwickelt werden können« (Wright 2017, 11).

So etwas wäre für Dystopien widersinnig: Warum auch sollten Menschen die Verhältnisse, die etwa in H. G. Wells *Die Zeitmaschine* (1895), in *Schöne neue Welt* (1932) von Aldous Huxley oder in George Orwells 1984 (1949) beschrieben werden, ausprobieren wollen? Zwar ist die reale Möglichkeit auch in heutigen Dystopien präsent, wie z. B. die globale Hitzekatastrophe in Kim Robinsons *Ministerium für die Zukunft* (2020), aber der Sinn dystopischer Vorstellungen ist eben nicht Vorwegnahme (prefiguration), sondern Vermeidung (prevention). Höchstens gibt es Menschen, die Vorausplanung (preplanning) für ebenso vergeblich halten wie die Vermeidung von Katastrophen: »Prepper sind Menschen, die sich vorbereiten auf den Tag, an dem nichts mehr so ist wie zuvor« (Keller 2021). Ihre Vorbereitung (preparation) ist dystopisch motiviert.

Die Orte der Prepper, ob einsame Hütten oder eigene Bunker, entstehen zwar in der Gegenwart, lösen ihren Gegenwert aber erst dann ein, wenn eine Dystopie wirklich wird. Insofern verfehlt diese Praxis gerade den pädagogischen Kern des Dystopischen, nämlich vor Verhältnissen zu warnen, deren Eintreten verhindert werden soll. Eine Ausnahme findet sich interessanterweise in der Roman-Utopie *Hyphen* (2024) von Luise Meier, wo eine Praxis beschrieben wird, die »nicht wie die Rechten auf Autarkie und Abschottung setzt beim Preppen, wofür so ein Bunker oder das Dosenfutter ja auch als Bild steht, sondern von Anfang an auf Mutual Aid und Community Resilience« (Meier 2024, 239). Allerdings erweist sich hier der Aufbau von Resilienz durch Vorbereitung nicht einfach als Bedingung des Überlebens, sondern als Ermöglichungsbedingung einer Utopie, die sich konstituiert, indem eine globale Krise zum Kairós der Transformation wird.

So sehr sich also die fiktionalen Formen von Roman-Utopie und Roman-Dystopie ähneln, so wenig tun dies utopische Prefiguration und dystopische Preparation. Gelebte Utopie lebt vom Bild der besseren Zukunft, Preppertum von deren Ausbleiben.

Eine große Nähe besteht hingegen bei den Formen von Utopie und Dystopie, die sich nicht künstlerischer, sondern wissenschaftlicher Methoden der Vorstellungskraft bedienen. So wäre für Theodor W. Adorno (1903–1969) »eine der theoretischen Gestalten der Utopie [...], daß man konkret sagen würde, was bei dem gegenwärtigen Stand der Produktivkräfte der Menschheit möglich wäre« (Adorno 1964, 363). Nicht im Sinne von Musks Neo-Futurismus, der Ästhetik des Weltraumflugs für Superreiche, sondern im Sinne einer radikalen Arbeitszeitverkürzung im Rahmen einer Bedarfswirtschaft.

Was Adorno im Sinn hat, bleibt, bei aller Kritik der instrumentellen Vernunft, Aufklärung über die Aufklärung: Welche Möglichkeiten können Natur-,

Technik- und Sozialwissenschaften benennen, um die Utopien der Gegenwart zu konkretisieren? Dem Utopischen kommt dabei eine immanent pädagogische Aufgabe zu: Es soll eine Vorstellung vermittelt werden, was möglich wäre, wenn wir bereit und in der Lage sind es umzusetzen. Eva Marlene Hausteiner weist dem Dystopischen eine vergleichbare Aufgabe zu: »Die Einsicht darüber, wie eine dystopische Zukunft realistisch aussehen könnte, soll einen politischen und gesellschaftlichen Lernprozess anstoßen« (Hausteiner 2020, 33).

Wie aber kann diese Einsicht entstehen und worin bestünde der erwähnte Lernprozess? Welche Hindernisse stehen dagegen, die den Weg durchs Dystopische erschweren?

2. Apokalypse-Blindheit und die Kompetenz Dystopiefähigkeit

Günther Anders (1902–1992) sprach im Kalten Krieg von der »Apokalypse-Blindheit« (Anders 1956, 268) der modernen Gesellschaften angesichts der Gefahr eines dritten Weltkrieges, der mit Atomwaffen geführt würde. Eine Erklärung dafür fiel ihm damals relativ leicht: »Die Fähigkeit, uns auf ›Ende‹ einzustellen, ist uns durch den generationenlangen Glauben an den angeblich automatischen Aufstieg der Geschichte genommen worden« (ebd., 269). Wie aber konnten die Menschen nach 1945, also im Bewusstsein der Ereignisse, die mit den Namen Auschwitz und Hiroshima bezeichnet sind, noch an ein Fortschreiten der Geschichte denken? Mit dem Mythos der »Stunde Null« konnten die Deutschen, die mit ihrem Menschheitsverbrechen davongekommen waren, die Vergangenheit verdrängen und den Fortschritt von vorne beginnen lassen. Was für das Volk der Täter ideologisch nahe liegt, ist nicht so zwingend für die Welt. Obwohl die atomare Apokalypse nach Anders Interpretation eingetreten war, denn die Gefahr der Atombombe war offenbart worden, blieb der »Fortschritts-Mentalität« die »Vorstellung des niemals abbrechenden Besser-werdens der Welt« (ebd., 271).

Was Anders als klaren Dualismus von ewigem Fortschritt versus apokalyptisches Ende beschreibt, stellt sich im Rückblick auf das 20. Jahrhundert differenzierter dar. Nicht nur eine revolutionäre Wende, auch ein offenbartes Ende schien phasenweise denkbar. »So ist es seit den 1970er Jahren wieder zu einer Rückkehr zu apokalyptischen Geschichtsmodellen gekommen, die das Ende der Welt, die Vernichtung der Menschheit oder zumindest eines Großteils ihrer kulturellen Errungenschaften in Aussicht stellen. Unter dem Ein-

fluss gegenwärtiger Krisensymptome wie des Klimawandels [...], der Umweltverschmutzung und anderer bedrohlicher Änderungen der Natur gewinnt diese Zeitfigur gegenwärtig wieder an Einfluss« (Hölscher 2020, 277).

Das Wort sollte allerdings nicht darüber hinwegtäuschen, dass Anders und Hölscher verschiedene Apokalypsen meinen: Die offenbarte Gefahr des Atomkrieges ist mit einer Plötzlichkeit verbunden, in den Explosionen des Nuklearkrieges käme das Ende schnell. Die offenbarte Realität der Erderhitzung ist nicht nur bereits wirklich, sondern langsam. Erosionen der Artenvielfalt, der Lebensräume und bewohnbarer Orte sind eine Katastrophe, die im rasenden Stillstand des Konsumismus übersehbar ist. Ist der Fortschrittsglaube gewichen, so kann auch Alternativlosigkeit als Ende erscheinen.

So wie sich die Utopiebildung damit abmüht, radikale politische Ziele vorstellbar zu machen (vgl. Neupert-Doppler 2023), so steht auch die Dystopiebildung vor mehreren Widerständen. Statt sich zukünftige Chancen oder drohende Gefahren auszumalen, kann sich das Zeitbewusstsein, wie Zygmunt Bauman (1925–2017) vertrat, auch der Vergangenheit zuwenden. »Das 20. Jahrhundert, das mit futuristischen Utopien begann, endete in Nostalgie« (Bauman 2017, 10). Ebenso ist es möglich, dass Menschen so sehr an die Negativität des Fortschreitens gewöhnt sind, dass sie an der Gegenwart resignieren. Was Millennials denken, »wenn sie das Wort ›Fortschritt‹ hören, ist die Aussicht, dass immer mehr Arbeitsplätze [...] von Computern und von Computern gesteuerten Robotern übernommen werden« (ebd., 75). Weiterhin setzen sowohl Utopie als auch Dystopie handlungsfähige Menschen voraus, die Möglichkeiten verwirklichen, Gelegenheiten ergreifen und Gefahren tatkräftig abwenden können. Wo aber Angst, gar Panik herrschen, werden auch keine Handlungsoptionen mehr entdeckt, »man könnte sagen, dass die Panik die totale Abwesenheit des Kairós ist« (Negri 2003, 148). Die Befunde sind, auch innerhalb einer Generation, keineswegs eindeutig. Einerseits brachte die Apokalypse einer Klima-Katastrophe Millennials auf die Straße, wie Hölscher (2020) bemerkt, andererseits »sind die ›Millennials‹ [...] die erste Nachkriegsgeneration, die nicht von Aufstiegserwartungen, sondern von der Furcht geprägt ist, die von ihren Eltern erreichte soziale Stellung nicht halten zu können« (Bauman 2017, 75 f.).

Für die Politische Bildung gilt es, zwischen Affekten und Effekten zu unterscheiden. Nostalgie für die 1960er Jahre gibt es in Geschmacksrichtungen, als rechte Nostalgie für eine vorfeministische Kleinfamilie ebenso wie als linke Nostalgie für einen Sozialstaat im Entstehen. Stillstand als Gefühl regt antiautoritäre Revoluzzer ebenso auf wie autoritäre Rebellen. Als Affekt kann Furcht

vor der Zukunft im Effekt Anlass zu persönlicher, neoliberaler Selbstoptimierung geben oder zu politischer Solidarisierung. Auch Apokalypsen bieten eine Bandbreite von Reaktionsmustern: Eine offenbarte Bedrohung kann im Modus der dystopischen Warnung verstanden werden oder als Angstlust konsumierbar sein. Zum Beispiel können auch warnend gemeinte Katastrophenfilme unterhalten. Die Vorstellung gewaltiger Herausforderungen kann Menschen resignieren lassen oder zum politischen Handeln motivieren. Letztlich läuft es auf Varianten eines exemplarischen Lernens hinaus, denn »das ›absolute Ende von allem‹ will und kann sich doch kaum jemand wirklich vorstellen« (Distelmeyer 2013, 40).

Weder Utopien noch Dystopien sind tatsächlich Abbilder von Zukunft bzw. Zukünften. Sie sind vielmehr Leitbilder ihrer Gegenwart, deren Leistung, wie es Freud für die Nachträume und Bloch für die Tagträume beschrieben hat, in einer Verdichtung besteht. Gerade in den Roman-Utopien und Roman-Dystopien werden Aspekte zugespitzt und dadurch vorstellbar. So wie *Utopia* (Morus 1516), *Ökotoxia* (Callenbach 1975) und *Pantopia* (2022) für spezifische utopische Möglichkeiten stehen, nämlich Gemeineigentum bei Morus, Balancewirtschaft bei Callenbach und eine KI-gestützte Weltrepublik bei Hannig, so stehen auch Dystopien für thematische Felder. *Schöne neue Welt* (Huxley 1932) für Eugenik, 1984 (Orwell 1949) für den Überwachungsstaat, *Report der Magd* (Atwood 1985) für patriarchalische Herrschaft und eine Reihe neuerer Roman-Dystopien für die Erderhitzung, so etwa *Heißezeit* (Speich 2015), *Das Ministerium für die Zukunft* (Robinson 2020) oder *Phytopia* (Zerbe 2024).

Im selben Modus der Verdichtung sind Dystopien zu verstehen, die nicht künstlerisch ausgearbeitet sind, sondern bei Demonstrationen in Form von Slogans auf Transparenten auftauchen. Bei der Bewegung ›Seebrücke‹ verweist ab 2018 die Parole von der ›Festung Europa‹ auf die Dystopie der antimigrantischen Abschottung. Bei den ›Fridays for Future‹ ist es das beliebte Motiv ›There is no Planet B‹, das auf die Gefahr der Unbewohnbarkeit unseres Planeten hinweist. Um 2020 wird die ›Stadt der Reichen‹ zum dystopischen Motiv, gegen das sich Mieterbewegungen wehren. Auch wenn Parolen weniger ausgefeilt sind als Romane, so sind es doch Warnungen und Äußerungen von Dystopiefähigkeit.

Ein interessantes Phänomen sind Überschneidungen zwischen dystopischen Formen. So ist etwa die Kleidung der Mägede aus Atwoods Roman-Dystopie inzwischen zu einer Art Uniform feministischer Demonstrationen in verschiedenen Ländern geworden, zur Protest-Dystopie. Unter dem gleichen Titel wie die Roman-Dystopie *Heißezeit* (2015) von Andreas Speich erschien

2020 eine klimawissenschaftliche Dystopie von Mojib Latif. Ob die dystopische Warnung fiktiv ausgestaltet wird, ob sie performativ auf die Straße getragen wird oder ob sie wissenschaftlich-argumentativ vorgetragen wird – eine konkrete Dystopie ist Hinweis auf Tendenzen in der Realität, deren Fortschritt zu verhindern ist. Als solche ist sie sozial- und kulturwissenschaftlich Gegenstand der Beobachtung und ein Mittel, das in der Politischen Bildung eingesetzt werden kann. Dystopiefähigkeit ist im Kern Vorstellungskraft, die Kraft sich etwas vorzustellen, was noch nicht ist. Wie kann sie methodisch gebildet werden?

3. Von der Post-Apokalypse zur politischen Dystopiebildung

Heutige Zukunftsvorstellungen stehen in einem interessanten Verhältnis zu theologischen Traditionen, politischen Ideen und wissenschaftlichen Verfahrensweisen. Ordnen lassen sich hinsichtlich der jeweiligen Funktionen Reihen bilden, die zunächst das Verständnis für die jeweilige Denkart befördern. Die Utopie ist oft zurückgeführt worden auf die theologische Vorstellung der Eschatologie, also der Lehre von der messianischen Zeit. Eine Verschiebung nennt Martin Buber (1878–1965): »Für die Eschatologie geschieht [...] der entscheidende Akt von oben, für die Utopie ist alles dem bewussten Menschenleben unterworfen« (Buber 1945/1967, 20). Utopie ist säkularisierte Eschatologie, denn nicht Gott gewährt die Rückkehr ins Paradies, sondern »den technischen und technologischen Kräften des fortgeschrittenen Kapitalismus [...] wohnen utopische Möglichkeiten inne, und die rationale Nutzarmachung dieser Kräfte in weltweitem Ausmaß würde in durchaus absehbarer Zukunft Armut und Knappheit beenden« (Marcuse 1969, 244).

Die Dystopie ist mit der Prophetie verwandt, wie sie im Alten Testament beschrieben ist. Hier werden zwar göttliche Strafen angekündigt, falls das Volk in seiner Sündhaftigkeit verbleibt, es gibt aber immer auch den Weg der Vermeidung, der Um- und Rückkehr. Wissenschaftlich entspricht dem das Verfahren der Prognose, das eben keine Weissagung der Zukunft ist, sondern eine Hochrechnung von Tendenzen. Ein bekanntes Beispiel ist die Prognose, die Dennis Meadows für den Club of Rome aufgestellt hat:

»Wenn die gegenwärtige Zunahme der Weltbevölkerung, der Industrialisierung, der Umweltverschmutzung, der Nahrungsmittelproduktion und der Ausbeutung von natürlichen Rohstoffen unverändert anhält, werden die ab-

soluten Wachstumsgrenzen auf der Erde im Laufe der nächsten hundert Jahre erreicht. [...] Es scheint möglich, die Wachstumstendenzen zu ändern und einen ökologischen und wirtschaftlichen Gleichgewichtszustand herbeizuführen« (Meadows u. a. 1972, 17).

Die Dystopie von ›absoluten Wachstumsgrenzen‹ steht wie jede Prophezeiung unter Vorbehalt, es soll ebenso möglich sein, einen (utopischen) ›Gleichgewichtszustand herbeizuführen‹.

Die Apokalypse als göttliche Offenbarung der Zukunft verbindet das Versprechen der Eschatologie auf Erlösung mit den bedrohlichen Ankündigungen der Propheten, aber unter dem Vorzeichen der Unvermeidlichkeit. Es wird kommen, wie es kommen muss.

Hier wäre ein mögliches spätmodernes Verständnis, davon auszugehen, dass die Apokalypse, also die Ankündigung des Klimawandels zwecks seiner Verhinderung, in eine Post-Apokalypse übergegangen ist: Die Erderhitzung ist nicht mehr zu stoppen und die Katastrophe nimmt ihren Lauf. Eine solche Lesart kann gegen das utopische wie dystopische Denken gewendet werden: Für die Suche nach Möglichkeiten für ein gutes Leben ist es ebenso zu spät wie für die Warnung vor einem schlechten Leben. Was bliebe, wäre letztlich nur noch die Frage nach dem Überleben. Was heißt dann Politik?

Das aktivistische Kollektiv *ausgeCO2hlt* schreibt dazu über mögliche Reaktionsweisen, die aber eher individuell und vereinzelt als kollektiv und politisch sind: »Die Apokalypse kann also individuell durchaus auch positiv belegt sein: Menschen können sich nach ihr sehnen, wenn die Ohnmacht der Gegenwart nur stark genug ist. [...] Die Klimakrise als planetare Rache an den Menschen« (ausgeCO2hlt 2022, 21). Die Rolle Gottes als Rächer in der biblischen Apokalypse nimmt hier die Natur ein, welche die Menschen mit klimatischen Bedingungen strafen würde, die unerträglich sind. Hier wäre die Apokalypse Gewaltphantasie, die alle Menschen für schuldig erklärt. Alternativ steht die Erzählung der post-apokalyptischen Flucht in Hedonismus: »Ein Bekannter wanderte nach Neuseeland aus, mit den Worten: ›Ich genieße die letzten Jahre, die uns auf diesem Planeten noch bleiben. Ändern können wir eh nichts mehr‹« (ebd., 18).

Apokalypse und Eschatologie sind verwandte Konzepte: Wenn der Messias kommt, kommt er, um die alte Welt zu vernichten und eine neue Welt entstehen zu lassen. Dystopie und Utopie hingegen stapeln, wie die Prophetie, tiefer und erwarten mehr. Klimagerechtigkeit muss keine Utopie der vollkommenen Erfüllung sein, sondern »der Fokus läge auf einem ›fairen Umgang mit

dem Wenigen«, einem – schon heute notwendigen – gemeinsamen und solidarischen Tragen der Krise« (ebd., 55). Klimawandel muss keine Dystopie der vollkommenen Vernichtung sein, als solche ist die Vorstellung vom Nichts ohnehin kaum zu ertragen, befördert Aggression oder Flucht. Letztlich bleiben apokalyptische Erzählungen, gerade aufgrund ihres Fatalismus, oft folgenlos. »Die Form dieser Ansprache in den Phantasien des Untergangs, die konspirative Totalität des gewissen Ungewissen, begünstigt die Folgenlosigkeit« (Distelmeyer 2013, 122). Wer immer für den Untergang verantwortlich gemacht wird, Gott Vater, Mutter Natur oder eine geheime Verschwörung, wir selbst sind es hier nicht. Dystopiebildung hingegen beabsichtigt, politische Handlungskompetenz zu stärken.

Ihre Methoden stehen dabei in einer engen Beziehung zu den Formen des Dystopischen. Ästhetisch-politische Bildung, Erlebnispädagogik und aktivistische Bildungskonzepte sind drei Ansätze, die hier eine Rolle spielen und die nun anhand von drei Beispielen vorgestellt werden.

Christina Gibbs und Uta Löhner sind die Autorinnen von *Begleitmaterial für den Unterricht*, 2021 herausgegeben von der bayerischen Landeszentrale für politische Bildung. Im Mittelpunkt steht bei Ihnen die Roman-Dystopie *Report der Magd*. Im Vorwort zur Handreichung betont Rupert Gröbl, Direktor der Landeszentrale, die dystopischen Aspekte der Warnung und Verdichtung: »Schon 1985 warnte Atwood in ihrer Dystopie, in der die kanadische Schriftstellerin eine düstere Zukunft für das Gebiet der USA entwarf, genau vor einem solchen Szenario: Eine pseudochristlich-fundamentalistische Sekte regiert das Land mit Terror, Frauen haben keinerlei Rechte und werden als »Gebärmaschinen« betrachtet und behandelt, (vermeintliche) Gegner des Systems auf furchtbare Weise gefoltert und hingerichtet. Umweltkatastrophen bedrohen die Welt und es werden Kriege um Ressourcen geführt. Atwood betonte bereits vor mehr als 35 Jahren, dass in ihrem Roman nichts an Grausamkeiten und Katastrophen erfunden sei, dass sie nur verschiedene Aspekte zu einer Geschichte verdichtet habe« (Gibbs/Löhner 2021, 3).

Fundamentalismus, autoritäre Staaten, Frauenverachtung, ökologische Katastrophen und Kriege gehören unser Gegenwart an, in der Dystopie werden Tendenzen zugespitzt. In der skizzierten Unterrichtseinheit sollen sich Schüler*innen zuerst mit den Konzepten Utopie/Dystopie auseinandersetzen und ihre Utopien zeichnerisch gestalten (ebd., 6). In einem zweiten Schritt würden die Hintergründe dystopischer Gefahren recherchiert werden (ebd., 8), wodurch auch gelernt werden soll, Dystopien ernst zu nehmen. In der Auseinandersetzung mit einer Graphic Novel, die auf Atwoods Werk basiert,

ergeht an die Lernenden die Aufforderung, sich alternative Enden der Geschichte auszudenken (ebd., 12). Anhand von Interviews mit Zeitzeug*innen (z. B. Eltern) können die Schüler*innen verstehen, inwiefern die behandelte Dystopie historisch ist, also zeittypische Ängste der 1980er Jahre zum Ausdruck bringt, die noch aktuell sein können. Was Negt 2002 historische Kompetenz oder Utopiekompetenz nennt, wird auch Grundlage von Dystopiekompetenz. Schließlich wird der aktuelle Rückgriff auf die Roman-Dystopie bei Protesten (Protest-Dystopie) thematisch (vgl. Gibbs/Löhrer 2021, 21).

Die Unterrichtseinheit, die Christina Gibbs und Uta Löhrer entworfen haben, ist von Methoden der Medienpädagogik geprägt. Außer Atwoods Roman wird auf dessen Verfilmung, eine Fernsehserie zum selben Stoff und die eigens erstellte Graphic Novel eingegangen. Der Bezug zwischen Dystopie und Realität ist ein dreifacher: Erstens die Interview-Recherche zu den 1980er Jahren, zweitens die Online-Recherche zur Aktualität der dystopischen Bedrohungen, drittens die Protest-Dystopien, die als warnende Eingriffe gegen eine mögliche Verwirklichung verstanden werden sollen. Im Ganzen wird die Einheit sowohl der exemplarisch behandelten Roman-Dystopie als auch dem Anspruch eines allgemeinen Verständnisses von Dystopien gerecht, Vorstellungskraft soll sowohl durch Faktenrecherche als auch die ästhetische Rezeption gefördert werden.

Einen anderen pädagogischen Weg schlägt das zweite Beispielprojekt ein, nämlich ›General Solutions – Das Escape Game zur digitalen Zukunft‹, das von der evangelischen Trägergruppe für gesellschaftspolitische Jugendbildung entworfen worden ist.² Das dystopische Szenario ist hier das folgende: »Ein großer Technologiekonzern entwickelt ein Social Scoring-System, das in Verbindung mit einer kompletten Vernetzung und Datafizierung des Alltags unser Verständnis von Freiheit und Demokratie grundlegend verändern könnte« (2019). In Anlehnung an die Idee der gelebten Utopie (Siedlungs-Utopie), könnte man von erlebter Dystopie sprechen.

»Zu Beginn des Spiels finden sich die Teilnehmenden in einer fiktiven Situation wieder. Sie sind im Jahr 2033 als Gruppe von Bewerber*innen in der Firmenzentrale von ›General Solutions‹, dem führenden Technologieunternehmen ihrer Zeit, zu Gast. [...] Die Teilnehmenden sollen an diesem Tag das Herz der digitalen Welt von GS kennen lernen und ein Auswahlverfahren

2 [https://www.politische-jugendbildung-et.de/praxistools/general-solutions/\[zuletzt: 7.11.25\]](https://www.politische-jugendbildung-et.de/praxistools/general-solutions/[zuletzt: 7.11.25]).

durchlaufen. [...] Das Escape Game basiert auf der Methodik sogenannter Escape Rooms. [...] Themen, die sich aus dem Escape Room ergeben, sind unter anderem die Nutzung und Manipulationen von Emotionen in den Geschäftsmodellen großer Internetunternehmen und der Einfluss von Digitalisierung auf die politische Kommunikation und den demokratischen Diskurs in der Gesellschaft« (ebd.).

Zielt bereits die Unterrichtseinheit der bayrischen Landeszentrale darauf ab, durch die Einbeziehung eines literarischen Werks auch affektiv ansprechend zu bilden, so wird dies beim spielerischen Eintauchen in die Dystopie noch bedeutsamer.

Sowohl hinsichtlich der medienpädagogischen Unterrichtseinheit mit Graphic Novel als auch gegenüber dem erlebnispädagogischen Escape Room-Spiel ist einzuwenden, dass die Fiktionalisierung bzw. Gamifizierung des Dystopischen dieses auch konsumierbar macht und Ernsthaftigkeit aufgrund der Form des Gedankenspiels verloren gehen kann.

Eine dritte Art der Dystopiebildung kann als ästhetisch-aktivistisch bezeichnet werden. Dabei geht es nicht bloß um Medien- oder Erlebnispädagogik, vielmehr soll eine Form von Aufklärung erreicht werden, die selbst nicht offen als Bildungsangebot auftritt. Ein Beispiel bietet eine Aktion der Gruppe Extinction Rebellion von 2019: »Klima-Aktivist*innen haben in Zürich den Fluss Limmat grün gefärbt. Eine Aktion, die gleich mehrere künstlerische Vorbilder hat. Benutzt wird dabei immer ein bestimmter Farbstoff. Auf einmal färbte sich am Dienstagnachmittag die Limmat in der idyllischen Altstadt von Zürich giftgrün. Zwischen Münster- und Rathausbrücke trieben Menschen in dem Fluss, andere sprachen am Ufer mit Passanten über den »bevorstehenden Kollaps unseres Ökosystems« – bis nach 30 Minuten die Farbe aus dem Fluss wieder verschwunden war«.³

Das Dystopische wird hier nicht als Zukunftsvorstellung präsentiert, sondern als ein surrealer Schrecken, der in die Gegenwart tritt. Angesichts des giftgrün gefärbten Gewässers mag die Situation für zufällige Beobachter*innen durchaus ernst erschienen sein, wenngleich die Ansprache von Passant*innen den aktivistisch-pädagogischen Ansatz der Aktion offenbart. Vergleichbare, wenn auch weniger spektakuläre Aktionen, wären Theateraktionen im öffentlichen Raum, etwa die Visualisierung der Festung Eu-

3 <https://www.monopol-magazin.de/altes-gruen-neuen-fluessen> [zuletzt: 07.11.25].

ropa durch die Seebrücke Karlsruhe⁴ von 2021 oder die Kunstaktion ›Die Verdrängten gegen Gentrifizierung‹ des Berliner Künstler*innenkollektivs Reflektor von 2019.⁵ Anders als die Züricher Aktion bergen die letztgenannten die Gefahr, dass die ästhetisch-aktivistische Inszenierung zur Verharmlosung der gemeinten Dystopie beiträgt. Bei der Festung Europa, die im Entstehen ist und an deren Außengrenzen schon zehntausende starben, wird die Symbolisierung durch einen Bauzaun ihrem politischen Inhalt kaum gerecht. Nichtsdestotrotz wird in der aktivistisch-ästhetischen Dystopiebildung versucht, das Dystopische den Menschen auch ungefragt nahezubringen.

4. Aufklärung in Utopiebildung und Dystopiebildung

Soll die Auseinandersetzung mit Dystopien gerade nicht zu einer demotivierenden Resignation führen oder der Konsumierbarkeit des Schreckens qua Angstlust dienen, aber auch nicht apokalyptische Panik vor dem Unausweichlichen befördern, so sind drei Aspekte für die Politische Bildung entscheidend: Aufklärung, Handlungsmotivation und Veränderungsabsicht. Vor dem Letzten steht in der Regel das Erste, wie schon Herbert Marcuse für die Protestbewegung der 1960er Jahre pointiert hat. »Historisch gesehen, geht wieder die Periode der Aufklärung der materiellen Veränderung voran – eine Periode der Erziehung, aber einer Erziehung, die sich in Praxis umsetzt: in Demonstration, Konfrontation und Rebellion« (Marcuse 1969, 285).

Die dystopische Aufklärung bleibt nicht bei den ruhigen Formaten schulischer und nicht-schulischer Politischer Bildung stehen, sondern erfasst einen weiteren Bereich. Demonstrierende Feminist*innen in den Kostümen aus Atwoods Roman-Dystopie (Gibbs/Löhner 2021) stellen einen Zusammenhang her zwischen den dystopischen Visionen und aktuellen Tendenzen. Die Züricher Aktion konfrontiert Beobachter*innen mit Bildern einer konkreten Dystopie, die den ökologischen Zusammenbruch im Bild giftgrüner Flüsse visualisiert und damit vorstellbar macht. Das Escape-Game General Solutions sowie die Aktionen vom Reflektor-Kollektiv, Extinction Rebellion und der Seebrücke haben einen gemeinsamen Horizont: Es geht immer auch um Auswege, um

4 <https://bnn.de/karlsruhe/karlsruhe-stadt/toedliche-eu-grenzen-seebruecke-karlsruhe-migration-fluechtlinge-kunstaktion-zkm-sichere-fluchtwege> [zuletzt: 07.11.25].

5 <https://www.berliner-mieterverein.de/magazin/online/mmo120/reflektor-neukoelln-kunst-gegen-verdraengung-012019.htm> [zuletzt: 07.11.25].

Reflexion und Revolte, sowie den Umschlag des Dystopischen ins Utopische. Schließlich soll die Festung Europa nicht das letzte Wort der Geschichte sein, sondern impliziert eine Seebrücke nach Europa als utopische Antwort. Das Recht auf informationelle Selbstbestimmung steht gegen die Macht der Tech-Unternehmen, das Recht auf Stadt gegen die Stadt der Reichen, das Recht auf Zukunft gegen die Heißzeit, das Recht auf Ankunft gegen Grenzregime. Werden sie eingefordert, um diese Dystopien zu verhindern, wird der Weg von der Aufklärung zur Aktion, von der Dystopie zur Utopie beschritten. Für Markus Llanque untrennbar: »Der zu recht angemahnte Mut zur Dystopie sollte daher begleitet sein von einem Mut zur Utopie, sofern diese die vielleicht größte Gefahr der Gegenwart für die Zukunft zu bekämpfen hilft, Gleichgültigkeit und Quietismus« (Llanque 2020, 44). Wer von Dystopie nicht sprechen will, weil es schlimmer nimmer kommen könnte, gibt das Politische in der Bildung auf.

Literatur

- Adorno, Theodor W. 1985 [1964]: Etwas fehlt... ber die Widersprüche der utopischen Sehnsucht (Gespräch mit Ernst Bloch). In *Tendenz-Latenz-Utopie*. Frankfurt a. M., S. 350–367.
- Anders, Günther 1980 [1956]: *Die Antiquiertheit des Menschen*. München.
- Atwood, Margret 1985: *The Handmaid's Tale*. Toronto.
- ausgeCO2hlt 2022: *Jenseits von Hoffnung & Zweifel – Gedanken zum Widerstand in der Klimakrise*. Münster.
- Bauman, Zygmunt 2017: *Retrotopia*. Frankfurt a. M.
- Buber, Martin 1967 [1945]: *Der utopische Sozialismus*. Köln.
- Callenbach, Ernest 1975: *Ecotopia*. New York.
- Distelmeyer, Jan 2013: *Katastrophe und Kapitalismus. Phantasien des Untergangs*. Berlin.
- Fisher, Mark 2013: *Kapitalistischer Realismus ohne Alternative?* Hamburg.
- Gramoll, Annika/Ole Jantschek/Jan Witza 2019: »GENERAL SOLUTIONS« – POLITISCHE BILDUNG MIT EINEM ESCAPE GAME ZUR DIGITALEN ZUKUNFT. Online: <https://www.evangelische-akademien.de/wp-content/uploads/2020/02/Escape-Game-General-Solution-Jahrbuch-2019.pdf?x47369> [zuletzt: 30.6.2025].
- Gibbs, Christina/Uta Löhrer 2021: *Politische Bildung im Kontext: Der Report der Magd. Didaktisches Begleitmaterial für den Einsatz im Unterricht*.

- München. Online: https://www.blz.bayern.de/data/pdf/handreichung_report-der-magd_2024_web-0506-0934-15.pdf [zuletzt: 30.6.2025].
- Hannig, Theresa 2022: *Pantopia*. Berlin.
- Hausteiner, Eva Marlena 2020: Mehr Dystopie wagen? Zukunftsperspektiven einer politiktheoretischen Zukunftsforschung. *Zeitschrift für Politische Theorie*. 11/1, S. 31–40.
- Hölscher, Lucian 2020: *Zeitgärten – Zeitfiguren in der Geschichte der Neuzeit*. Göttingen.
- Huxley, Aldous 2001 [1932]: *Schöne Neue Welt*. Frankfurt a. M.
- Kautsky, Karl 1892: Das Erfurter Programm – in seinem grundsätzlichen Teil erläutert. Online: <https://www.marxists.org/deutsch/archiv/kautsky/1892/erfurter/index.htm> [zuletzt: 30.6.2025].
- Kautsky, Karl 1888: Thomas More und seine Utopie. Online: <https://www.marxists.org/deutsch/archiv/kautsky/1888/more/index.htm> [zuletzt: 30.6.2025].
- Keller, Gebriela 2021: Prepper – Bereit für den Untergang. Online: <https://www.eulenspiegel.com/images/verlag/medien/2369-keller-prepper-leseprobe.pdf> [zuletzt: 30.6.2025].
- Latif, Mojib 2020: *Heißzeit*. Freiburg.
- Llanque, Marcus 2020: Politische Theorie im Modus dystopischer Narrative. *Zeitschrift für Politische Theorie*. 11/1, 41–44.
- Marcuse, Herbert 1969/2004: Versuch über die Befreiung. In: *Schriften* 8. Springe.
- Meadows, Dennis/Meadows, Conella/Zahn, Erich/Milling, Peter 1972: *Die Grenzen des Wachstums – Bericht des Club of Rome zur Lage der Menschheit*. Stuttgart.
- Meier, Luise 2024: *Hyphen*. Berlin.
- Morus, Thomas. 1998 [1516]: *Utopia*. Hamburg.
- Negri, Antonio 2003: *Rückkehr – Alphabet eines bewegten Lebens*. Frankfurt a. M.
- Negt, Oskar 2002: *Kindheit und Schule in einer Welt der Umbrüche*. Göttingen.
- Neupert-Doppler, Alexander 2023: Politische Bildung und Utopiefähigkeit, In: Girnus, Luisa/Panreck Isabelle-Christine/Partezke, Marc (Hg.): *Schnittpunkt Politische Bildung*. Wiesbaden, S. 259–274.
- Neupert-Doppler, Alexander 2022: *Ökosozialismus – Eine Einführung*. Wien.
- Neupert-Doppler, Alexander 2019: *Die Gelegenheit ergreifen – Eine politische Philosophie des Kairós*. Wien.

- Neupert-Doppler, Alexander 2015: Utopie – Vom Roman zur Denkfigur. Stuttgart.
- Orwell, George 1949: 1984. London.
- Peters, Jean 2021: Wenn die Hoffnung stirbt, geht's trotzdem weiter. Frankfurt a. M.
- Robinson, Kim Stanley 2020: The Ministry for the Future. London.
- Speich, Andreas 2015: Heißzeit. Wien.
- Wright, Erik Olin 2017: Reale Utopien – Wege aus dem Kapitalismus. Frankfurt a. M.
- Zerbe, Zara 2024: Phytopia plus. Berlin.