

VOM GOLDENEN BÜCHLEIN ZU BLACK MIRROR – UTOPIEN ALS DIDAKTISCHE ERZÄHLUNGEN

Menschen erfinden seit tausenden von Jahren Geschichten, und doch scheint die Praxis des Erzählens in den letzten Jahren einen neuen Aufschwung zu erleben. Unter dem Begriff *Storytelling* erobern Erzählungen Bereiche außerhalb der klassisch mit ihnen in Verbindung gebrachten Formen und Medien wie Literatur, Hörspiel, Film oder Fernsehserie. Marketing und Werbung, politische Parteien und Institutionen und auch Bildungsakteur*innen machen sich die Macht von Narrationen zunutze. Experimente mit Erzählperspektiven, Figuren mit einem hohen Identifikationspotenzial für die jeweils zu erreichende Zielgruppe und die geeignete Wahl des Erzählmediums können eine chronologische oder kausale Zusammenstellung von Ereignissen oder Fakten in eine fesselnde Geschichte verwandeln. Und spätestens wenn zukünftige Entwicklungen in den Fokus rücken, verschwimmt die sowieso oft unscharfe Grenze zwischen Fakt und Fiktion, sodass der Einsatz von Erzählungen naheliegt. Für gesellschaftspolitische Jugendbildung bieten sich vor allem Utopien als eine Erzählform an, die es ermöglicht, differenziert, anknüpfend an Lese- und Sehgewohnheiten von Jugendlichen, und innovativ über Zukunft und vor allem über alternative Entwürfe des gesellschaftlichen Zusammenlebens zu sprechen. Um adäquat mit Utopien arbeiten zu können, sollte deshalb zuerst eine zentrale Frage geklärt sein: Was ist eine Utopie?

Utopie als Ort und Auftrag

Auch wenn der heutige Gebrauch des Begriffs es nicht mehr erahnen lässt, waren Utopien ursprünglich keine Zukunftserzählungen. 1516 veröffentlichte der englische Anwalt und politische Philosoph Thomas More sein Werk *Libellus vere aureus, nec minus salutaris quam festivus, de optimo rei publicae statu deque nova insula Utopia* („Ein wahrhaft goldenes Büchlein, nicht weniger nützlich als unterhaltsam, über den besten Zustand einer Republik und über die neue Insel Utopia“). In Form eines fiktionalen Briefwechsels mit bekannten Persönlichkeiten des frühen 16. Jahrhunderts schildert More seine Begegnung mit der – wiederum fiktiven – Figur Raphael Hythlodæus. In diesen Briefen gibt More Hythlodæus’ Reise zu einer Insel namens Utopia wieder, deren Staats- und Gesellschaftsformen sich in vielerlei Hinsicht von den europäischen abheben: Herrscher werden von Volksvertretern gewählt, Besitz ist vergemeinschaftet, Männer und Frauen üben die gleichen Berufe aus, um nur einige Unterschiede zu den damaligen Gegebenheiten zu nennen.

Die Insel Utopia wurde nicht nur zum Namensgeber für Mores Briefroman, sondern für ein gesamtes, zunächst literarisches Genre und eine Denkschule, die bis heute in der politischen, ökonomischen und Sozialtheorie ihre Spuren hinterlässt. Gleichzeitig eröffnet der Name „Utopia“ ein Spannungsfeld, das utopisches Denken auszeichnet und das More bereits in seinem Buch anlegte: Er bildete das Wort aus der griechischen Vorsilbe οὐκ (nicht), dem Substantiv τόπος (Ort) und dem ortsanzeigenden Suffix ἴα. Utopia ist somit etymologisch ein Ort, der ein Nicht-Ort ist. Doch Utopia besitzt eine weitere Bedeutung, denn More gibt der Insel am Ende des Buchs einen zweiten, im Englischen homophonen Namen. **Eutopia** (ebenfalls /ju:ˈtəʊpiə/ ausgesprochen) mit dem Präfix εὖ (gut) ist ein Ort, der ein guter Ort ist.



Bis heute bestimmt diese Doppeldeutigkeit utopische Erzählungen, die von einem guten Ort berichten, der (noch) nicht existiert oder nicht erreichbar ist. Utopien zielen entgegen ihrer umgangssprachlichen Verwendung nicht auf eine perfekte Welt ab, sondern auf eine Verbesserung der gesellschaftlichen oder menschheitlichen Zustände. Sie sind primär als gegenwartsbezogene, eng mit dieser Welt verknüpfte Erzählungen gedacht und sollen Leser*innen in einer gegenwärtigen Gesellschaft deren Fehler sowie bessere Alternativen vor Augen führen. So entwickeln Utopien eine **didaktische Absicht**, die erst durch den deutlich erkennbaren Gegenwarts- und Weltbezug der Erzählung entstehen kann.¹ Die nachvollziehbare Vergleichbarkeit mit der Welt der Rezipient*innen ermöglicht es, die utopischen Welten als lehrreiche Beispiele einem möglichst breiten Publikum nahezubringen. Gleichzeitig wird die didaktische Funktion von Utopien durch ihren „appellativen Charakter“² erweitert: Die Rezipient*innen sollen angeregt werden, über ihre eigenen Lebensumstände kritisch nachzudenken und – im Idealfall – sogar selbst aktiv für eine Verbesserung gesellschaftlicher Verhältnisse einzutreten. Utopie kann so als Ausdruck des Hoffens auf ein besseres Leben und Utopismus damit als Aktivismus zur Verbesserung von Welt und Gesellschaft betrachtet werden. Besonders eindrücklich umreißt der Utopieforscher Lyman Tower Sargent diese Eigenschaften als **soziales Träumen**: „I define the broad, general phenomenon of utopianism as social dreaming – the dreams and nightmares that concern the ways in which groups of people arrange their lives and which usually envision a radically different society than the one in which the dreamers live.“³



Vier Utopievarianten

Im Laufe der letzten Jahrzehnte entwickelten sich mehrere für die Bildungsarbeit hilfreiche Variationen von Utopien. Die ersten **Euchronien** entstanden während der Aufklärung um 1770, beschreiben einen guten Ort in der Zukunft und prägen die heutige Wahrnehmung von Utopien. Dank der temporalen Dimension von Euchronien konnten Utopien nun auch in bekanntem Terrain angesiedelt werden. Gleichzeitig machte der Fortschrittsglaube solche Entwicklungen nicht nur für das eigene Land oder die eigene Nation denkbar, sondern förderte eine universellere Ausrichtung von Utopien, die das Schicksal der gesamten Welt und Menschheit in den Blick nehmen.

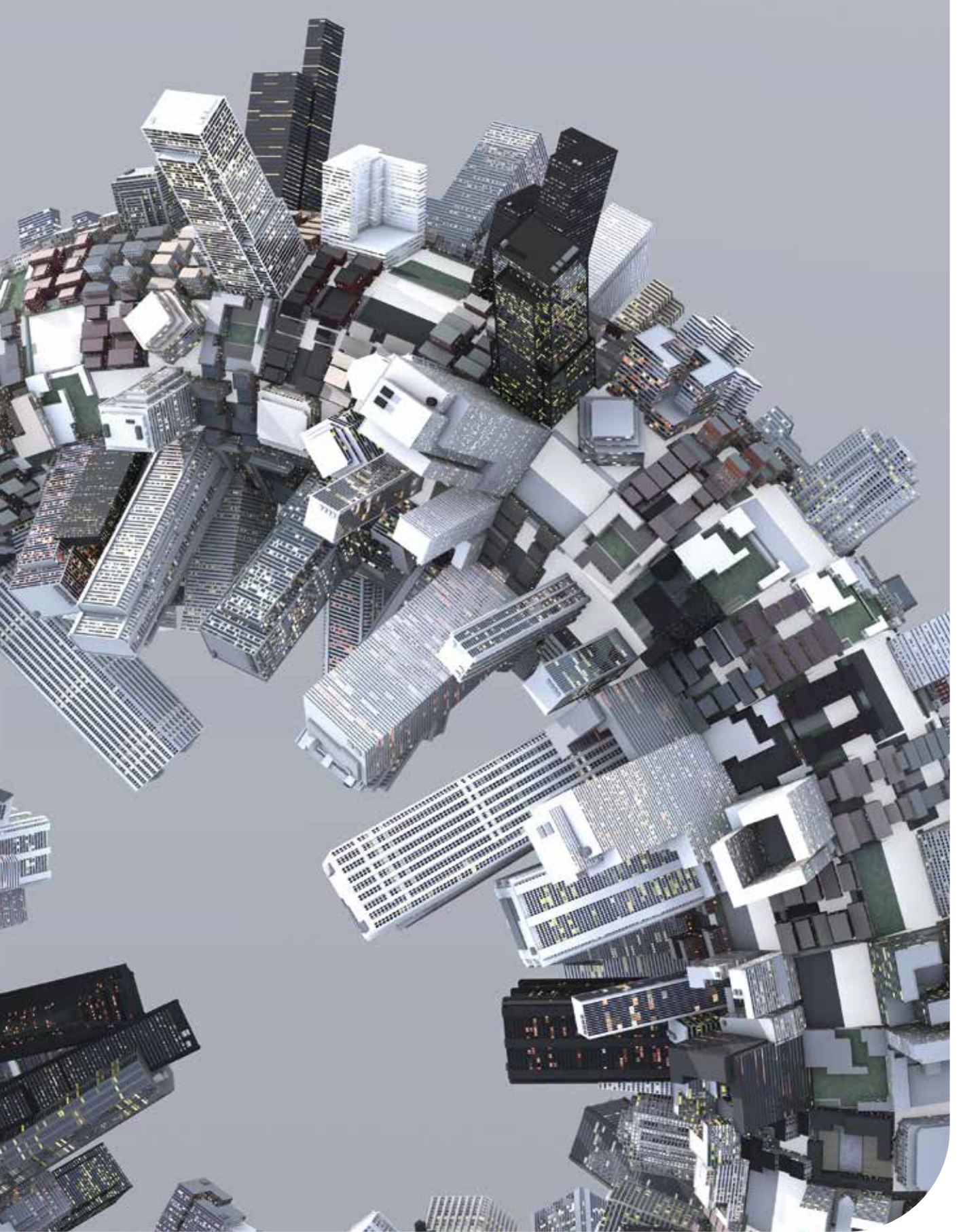
Dystopien sind in ihrer Beschreibung einer zukünftigen Gesellschaft das Gegenteil von Utopien, sie stellen einen Ort dar, der schlechter als die gegenwärtige Welt ist, und halten die Möglichkeit der Verbesserung oder gar der Perfektion menschlichen (Zusammen-)Lebens für unwahrscheinlich.⁴ Dabei schließen sie dies jedoch weder aus noch kommentieren sie utopische Hoffnungen als nutzlos oder schädlich. Das Ziel von Dystopien ist nicht, Rezipient*innen verzweifeln zu lassen, vielmehr haben auch sie didaktische und moralistische Absichten. Die Angst vor der möglichen, fürchterlichen Zukunft soll das Handeln im Hier und Jetzt beeinflussen, um es nicht so weit kommen zu lassen.⁵

Der Aufstieg dystopischer Romane und später auch Filme oder Serien seit 1920 wie etwa Aldous Huxleys *Brave New World* (1934), *A Clockwork Orange* (UK, USA 1971, Stanley Kubrick) oder *Black Mirror* (UK, 2011–heute) wird häufig als Reaktion auf die beiden Weltkriege, auf die zwei größten utopischen Bewegungen des 20. Jahrhunderts – den Nationalsozialismus in Deutschland und den sowjetischen und chinesischen Kommunismus –, sowie in

jüngerer Zeit auf Digitalisierungsphänomene verstanden.⁶

Kritische Dystopien entwerfen ebenfalls abschreckende zukünftige Orte und Gesellschaften, deuten aber die Möglichkeit eines Auswegs an: „[they] make it very clear to their readers that there is still a chance for humanity to escape, normally offering a glimmer of hope at the very end of the narrative.“⁷ Indem kritische Dystopien einen Hoffnungsschimmer aufwerfen, lassen sie in Abgrenzung zu Dystopien keine Ansätze rein fatalistischer Interpretationen zu.

Die **kritische Utopie**⁸ hingegen hebt sich von ursprünglicheren Utopien vor allem durch ihre Prozesshaftigkeit ab: Kritische Utopien sind noch nicht vollendet, entweder befinden sie sich – trotz ihrer erkennbaren Überlegenheit – noch zwischen der gegenwärtigen und der erdachten, idealen Welt und betonen so den Wandel sozialer Strukturen oder sie müssen noch um ihren bereits verbesserten Status kämpfen. So ist der utopischen Gesellschaft in kritischen Utopien eine herausstechende Imperfektion inhärent, die von den in ihr lebenden Menschen adressiert werden muss und einen „critical view of the utopian genre“⁹ zum Ausdruck bringt.



Utopien und Bildung

Allein schon aufgrund ihrer didaktischen Absichten und Funktionen bieten sich Utopien als Erzählformen in Bildungskontexten an. Und je nachdem, welche utopische Variante eingesetzt oder von Jugendlichen eingebracht wird, können unterschiedliche Vorstellungen von Gesellschaft und Weltgeschehen hervorgerufen, verschiedene Zielgruppen angesprochen sowie unterschiedliche Fantasieräume eröffnet werden. Dystopien können die Aufmerksamkeit auf Gefahren gegenwärtiger Entwicklungen lenken, während die eigene Entwicklung dystopischer Szenarien auch durchaus kathartische Erfahrungen auslösen kann. Gerade mit jüngeren Teilnehmer*innen ist beim Einsatz von Dystopien die kritische Variante zu empfehlen, falls eine analytische und damit auch emotionale Distanz zu fiktionalen Texten noch nicht vorausgesetzt werden kann. Hingegen bietet sich die kritische Utopie als Ausgangspunkt für Workshops oder Einheiten an, die gezielt zu eigenen Aktionen aufrufen sollen: Da der Fokus in kritischen Utopien auf dem Weg hin zu einer besseren Gesellschaft liegt, können sie Anregungen und Anreize für eigene Anstrengungen liefern. ‚Klassische‘ Utopien und Dystopien wiederum funktionieren aufgrund ihrer weniger ausgeprägten narrativen Dynamik auch in statischeren Medien, etwa als Zeichnungen, Modelle oder Computersimulationen.

Unabhängig von der gewählten Variante kann festgehalten werden, dass utopisches Erzählen – verstanden als soziales Träumen – eine wirkmächtige, vielschichtige und auch generationsübergreifende Möglichkeit ist, alternative Welt- und Gesellschaftsentwürfe zu kreieren, zu teilen und zu kommunizieren.

1. Vgl. Sargent, Lyman Tower (1994): The Three Faces of Utopianism Revisited. In: *Utopian Studies* 5(1), S. 1–37, S. 5.
2. Biesterfeld, Wolfgang (1982): *Die literarische Utopie*. Stuttgart, S. 10.
3. Sargent (1994), a.a.O., S. 3.
4. Vgl. Claeys, Gregory (2010): The Origins of Dystopia. Wells, Huxley and Orwell. In: Ders. (Hrsg.): *The Cambridge Companion to Utopian Literature*. Cambridge und New York, S. 107–132, S. 107.
5. Vgl. Vieira, Fátima (2010): The Concept of Utopia. In: Claeys, Gregory (Hrsg.): *The Cambridge Companion to Utopian Literature*. Cambridge und New York, S. 3–27, S. 17.
6. Vgl. Sargent, Lyman Tower (2010): Utopianism. A Very Short Introduction. Oxford, S. 9; Baccolini, Raffaella; Moylan, Tom (2003): Introduction. *Dystopia and Histories*. In: Dies. (Hrsg.): *Dark Horizons. Science Fiction and the Dystopian Imagination*. New York, S. 1–12, S. 4.
7. Vieria (2010), a.a.O. S. 17.
8. Vgl. Moylan, Tom (1986): *Demand the Impossible. Science Fiction and the Utopian Imagination*. New York, S. 10.
9. Sargent (1994), a.a.O., S. 9.

Felix Kirschbacher ist Studienleiter für gesellschaftspolitische Jugendbildung an der Evangelischen Akademie der Pfalz.

*Dieser Artikel ist erschienen in: Jantschek, Ole; Lorenzen, Hanna (Hrsg.): UTOPIEN! Praxiskonzepte für eine kritische, innovative und zukunftsfähige politische Jugendbildung. Jahrbuch 2019. Ev. Trägergruppe für gesellschaftspolitische Jugendbildung. Berlin, S. 8-13.
www.politische-jugendbildung-et.de*

