

# Genf als außerschulischer politischer Lernort

Konzept und Unterrichtsmaterialien

Julian Dehne

23. Oktober 2013

Dozent:

Prof. Juchler

Universität Potsdam

Lehrstuhl für Politische Bildung

# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Glossar</b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>Einleitung</b>	<b>5</b>
<b>3</b>	<b>Begründung des Lernortes</b>	<b>6</b>
3.1	Grenzen des Klassenraums . . . . .	6
3.2	Didaktische Momente . . . . .	7
3.3	Allgemeine (fach-)didaktische Prinzipien . . . . .	8
<b>4</b>	<b>Politische Elemente in Genf</b>	<b>9</b>
4.1	Das internationale Genf . . . . .	9
4.1.1	Pädagogische Sachanalyse . . . . .	9
4.1.2	Mögliche Lehr-Lerneinheiten . . . . .	10
4.2	Das geschichtliche Genf . . . . .	13
4.2.1	Pädagogische Sachanalyse . . . . .	13
4.2.2	Mögliche Lehr-Lerneinheiten . . . . .	15
4.3	Genf, direkte Demokratie und Rousseau . . . . .	16
4.3.1	Pädagogische Sachanalyse . . . . .	16
4.3.2	Mögliche Lehr-Lerneinheiten . . . . .	18
4.4	Ferney-Voltaire am Rande von Genf . . . . .	18
4.4.1	Pädagogische Sachanalyse . . . . .	19
4.4.2	Mögliche Lehr-Lerneinheiten . . . . .	21
<b>5</b>	<b>Einbettung des Lernorts in das Curriculum</b>	<b>22</b>
<b>6</b>	<b>Schlussbetrachtung</b>	<b>25</b>
<b>7</b>	<b>Beispiel für einen Exkursionsplan</b>	<b>26</b>
<b>8</b>	<b>Unterrichtsmaterialien</b>	<b>27</b>
8.1	Internationales Genf . . . . .	27
8.2	Geschichtliches Genf . . . . .	36
8.3	Genf, direkte Demokratie und Rousseau . . . . .	38
8.4	Voltaire in Genf und in Ferney . . . . .	39
<b>9</b>	<b>Literatur</b>	<b>44</b>
<b>10</b>	<b>Abbildungsverzeichnis</b>	<b>48</b>
<b>11</b>	<b>Erklärung der Redlichkeit</b>	<b>49</b>

# 1 Glossar

AEMR	Allgemeine Erklärung der Menschenrechte.
E-Learning	Lehren und Lernen mittels verschiedener elektronischer Medien (REY, 2009).
Exploratives Lernen	Entdeckendes, selbst-gesteuertes Lernen.
Flipped Classroom	Ein Konzept aus dem E-Learning bei dem es darum geht, dass die eigentliche Lektion als Video-Vorlesung zu Hause bearbeitet wird, wohingegen die eigentlichen Hausaufgaben im Unterricht gemacht werden, wobei der Lehrer die Rolle eines Tutors einnimmt.
ILO	Internationale Arbeitsorganisation.
KMK	Kultusministerkonferenz.
Mobiles Lernen	Lernen mittels mobiler Endgeräte, welches durch diese geobasierte E-Learning Szenarien erlaubt (CHRISTENSEN, HANSEN und NIELSEN, 2005; DI GIUSEPPE et al., 2006).
MUN	Model-United-Nations.
NGO	Non-Governmental Organization.
SuS	Schüler und Schülerinnen.
VN	Vereinten Nationen.
Web Based Training	Damit werden E-Learning-Angebote zusammengefasst, die darin bestehen, Medien und Aufgaben auf einer Website sortiert darzustellen, so dass Lernen autodidaktisch den Stoff erarbeiten können.

Webquest	Ein Webquest ist ein vorstrukturierter hypermedia- ler Pfad über mehrere Websites. Er entspricht einer Schnitzeljagd im Internet. Häufig wird der Begriff hingegen synonym zu einer Linksammlung zu ei- nem Lernthema verwendet.
WHO	Weltgesundheitsorganisation.
WTO	World Trade Organization.



## 2 Einleitung

Genf bietet für den Politikunterricht eine Reihe an Möglichkeiten. Auf dem nördlichen Ufer des Genfer Sees befinden sich internationale Organisationen von Notorietät wie die Vereinten Nationen, die Weltgesundheitsorganisation und die Welthandelsorganisation.

Auf dem südlichen Ufer erstreckt sich die Altstadt auf einem Hügel, auf dessen Spitze die protestantische Kathedrale ragt. Dazwischen liegen der multikulturelle Stadtteil Paquis, das weit ausufernde Zirkusgelände und die Universität. Die gesellschaftlichen Gegensätze kommen dadurch zum Ausdruck, das auf der einen Seite der Rhône ein bekannter Club L'Usine und auf der gegenüberliegenden Seite das Theater stehen.

Diese geschichtliche, kulturell vielfältige Stadt bietet Anknüpfungspunkte an die Religionsgeschichte und die Geschichte der Schweiz, die in sich ein einzigartiges politisches System darstellt. In Genf wirkten verschiedene bedeutende Persönlichkeiten von denen Piaget, Rousseau und Voltaire besonders hervorzuheben sind. Nicht weit von Genf liegt Cern, was die Stadt auch für die Naturwissenschaften interessant macht.

In dieser Arbeit wird diese Vielfalt als außerschulischer Lernort für eine Exkursion (CIUPKE, 2005) aufbereitet. Dabei werden Verbindungen von Rousseau zu Voltaire, vom calvinistischen Genf zu heutigen Schaltzentralen internationaler Politik gezogen. Als didaktische Perspektive dient das Verhältnis von Staat und Religion. Daneben liegt ein Fokus auf verschiedenen Konzepten der Freiheit. Für das internationale Genf wird der Schutz der Menschenrechte als übergreifende Klammer für die internationalen Organisationen in den Mittelpunkt gestellt.

Das Ziel hierbei ist es als erstes die Inhalte so zu verdichten, dass sie in einer kurzen Exkursion (z.B. einem Wochenende) thematisiert werden können. Als zweites geht es darum, dass die Schüler und Schülerinnen (SuS) assoziativ lernen können, indem sie viele verschiedene Wissensbereiche kombinieren. So soll aus Genf ein politischer Lernort werden, der es den SuS ermöglicht, sich nachhaltig weiterzubilden.

Die Arbeit gliedert sich wie folgt: In Kapitel 3 wird der Lernort Genf aus theoretisch-didaktischer Sicht beleuchtet. Dem werden in Kapitel 4 konkrete Unterrichtsentwürfe gegenübergestellt, um die praktische Umsetzbarkeit zu demonstrieren. Die hier präsentierte Reihenfolge der Themengebiete entspricht dem zeitlichen Ablauf der geplanten Exkursion. Logisch gliedern sich die Themengebiete nach der Epoche in das 16. Jahrhundert (Calvin), das 18. Jahrhundert (Voltaire und Rousseau) und die Neuzeit (Internationale Organisationen). In Kapitel 5 wird das Gesamtkonzept in den Rahmenlehrplan für politische Bildung im Land Brandenburg eingebettet. Kapitel 6 fasst die Betrachtungen zusammen und gibt einen Ausblick auf weitere Unterrichtsmöglichkeiten. Die Sequenz wird in Kapitel 7 als Exkursion in einen zeitlichen Rahmen gebracht, damit die Schwelle zur praktischen Verwendbarkeit reduziert wird. In Kapitel 8 sind die Unterrichtsmaterialien angehängt.

## 3 Begründung des Lernortes

### 3.1 Grenzen des Klassenraums

Zunächst wird auf den Begriff des außerschulischen Lernens im Allgemeinen eingegangen: Konzepte wie Flipped Classroom oder Exploratives Lernen gehen davon aus, dass der traditionelle Unterricht im Klassenzimmer nicht für jeden Fall die optimale Lösung darstellt. Denn das Lernen außerhalb der Schule bietet den SuS die Möglichkeit authentischer Räume. Dabei ist der direkte Zugang zu einem Schreibtisch oder zu der Bücherei nicht mehr zwingend notwendig, um Informationen zu verarbeiten, da diese einfach über mobile Endgeräte verfügbar sind. Die Wirksamkeit solcher Exkursionen wurde in Einzelfällen empirisch bestätigt (SCHLICHTING, 2006).

Aus theoretischer Sicht ist es hier interessant, inwiefern der Lernkontext (der Ort, die Sprache, die Zeit etc.) das Lernen beeinflusst. Da es sich hier um das Konzept eines Lernortes dreht, lässt sich die Frage auf den Einfluss des Raumes reduzieren.

Der pädagogische Raumdiskurs enthält ein breites Spektrum an Perspektiven und keine kohärente Theorie (SCHRAMMEL, 2008, S. 92). Dabei existieren zwei zentrale Positionen: Raum als **Behälter und Lageverhältnis** und Raum als **gegeben und hergestellt** (SCHRAMMEL, 2008, S. 96–97).

Diese Begriffe können helfen, das Vorhaben zu erklären. Nimmt man die erste Position an, so kann man den Lernort wie in der Einleitung angedeutet in verschiedene geografische Teile untergliedern. Das internationale Genf wäre der **Behälter** für die internationalen Organisationen und das geschichtliche Genf derjenige für Calvin etc.. Durch diese Vorgehensweise würden jedoch Bezüge zwischen den einzelnen Themen ignoriert werden. Dieser Lernort wäre in dem obigen Sinne **gegeben**. Geht man jedoch anstatt von Lageverhältnissen von einem relativen Raumverständnis aus, dann konstituiert sich der Lernraum durch die Relationen zwischen den einzelnen Lernobjekten. Hier wäre es relevanter zu betrachten, welche Bezüge Calvin zu Voltaire oder Rousseau hatte oder warum gerade in Genf die internationalen Organisationen angesiedelt werden. Ein solcher Lernraum hätte den Nachteil abstrakter zu sein. Er brächte dagegen den Vorteil ein tieferes Verständnis zu ermöglichen. Dieser Lernraum wäre **hergestellt**. Beide Herangehensweisen lassen sich mit der folgenden Synthese zusammenführen: Das Ziel sollte es sein, den realen Ort aufgrund der Verständlichkeit als Ausgangspunkt zu nehmen und diesen mit weiterführenden Bezügen *anzureichern*, so dass durch die Verbindungen ein neuer Lernraum entsteht. Dies entspricht der Einsicht, abstraktes und konkretes Lernen sinnvoll zu verknüpfen (SCHLICHTING, 2006, S.41).

Für einen guten *politischen* Lernort als Spezialfall eines Lernraums gibt es verschiedene Kriterien. Für die *politische* Jugendbildung wurden beispielsweise die folgenden Punkte zusammengetragen (FAULDE, 1996, S. 41):

1. Freiwilligkeit der Teilnahme
2. Mit- und Selbstbestimmung des Lernprozesses
3. Pluralität der Trägerschaft

4. Offenheit und Flexibilität
5. Erfahrungsbezogenes Lernen mit Offenheit zur Aktion
6. Gruppenorientierung

Es wird deutlich, dass es hier einen Konflikt zwischen dem selbstbestimmten aktiven Lernen und der trotz allem existierenden schulischen Einbettung der Exkursion gibt. Die Freiwilligkeit der Teilnahme ist im schulischen Kontext genauso wenig gegeben wie die Pluralität der Trägerschaft. Eine zentrale Aussage der Autoren ist die, dass ein guter Lernraum eine gewisse Handlungsfreiheit lassen sollte und nicht auf einen vorgegeben Lernpfad reduziert werden darf. Diese wurde in der vorliegenden Arbeit als eine der leitenden Ideen zu Grunde gelegt.

### **3.2 Didaktische Momente**

Eine weitere Perspektive auf Lernorte neben dem räumlichen Kontext sind die didaktischen Dimensionen. Zu diesen zählen Fachlichkeit, Interdisziplinarität, Authentizität, Multiperspektivität und Selbstätigkeit (JUCHLER, 2013).

Im Sinne eines ganzheitlichen Verständnis (JUCHLER, 2013, S.1) sollte vermieden werden, dass aus einem politischen Lernort fachspezifische Aspekte gefiltert werden und andere Themen, die dort gut zu lernen wären, ignoriert werden. Für interdisziplinäres Lernen bieten sich Anknüpfungspunkte zu den Fächern Religion, Geschichte, Kunst und Französisch an. Als „Rom der Reformation“ hatte Genf einen großen Einfluss auf die Religionsgeschichte Europas. Daneben zeugt eine große Sammlung von Statuen in den Straßen von einer gut finanzierten Gedenkkultur für deren Aufarbeitung der Geschichts- und Kunstunterricht einen Beitrag leisten könnten. Insbesondere für die Näherung an die großen Denker der Stadt wie Rousseau oder Voltaire bieten sich Besuche in Museen an, die durch einen qualifizierten begleitenden Kunstunterricht einen Mehrwert gewinnen würden. Abschließend spricht die Tatsache, dass die gängigen Verkehrssprachen Englisch und Französisch sind, dafür, dass Sprachenunterricht integriert wird. Insbesondere bei den Themengebieten Voltaire und Rousseau kann hier ein Bezug zur Literatur oder der Philosophie hergestellt werden.

Die zweite Dimension ist die Authentizität. Diese ist in Genf vorhanden, da die Stadt ein Brennpunkt internationaler Politik ist. Demonstrationen und Organisationen geben ein Gefühl der Greifbarkeit internationaler Politik. Vor allem in der Proximität der Internationalen Organisation existieren Dauer-Demonstrationen, die von tagesaktuellen Ereignissen flankiert werden.

Im Sinne der Ausbildung von politischer Urteilsfähigkeit dient die dritte Dimension der Multiperspektivität: Um diese zu fördern, ist die „Reflexion der Sichtweisen Anderer“ (JUCHLER, 2013, S.3) entscheidend. Dabei kann die Sichtweise durch verschiedene Lehrende erreicht werden (vgl. unterschiedliche Träger oben). Wenn die Aussagen des Lehrers durch die Führung innerhalb der Vereinten Nationen oder die Diskussion mit einem Demonstranten konterkariert werden, können die SuS ihre Fähigkeit, verschiedene Meinung zu aggregieren und zu bewerten, trainieren.

Bei politisch-historischen Stätten entsteht bei einem multiperspektiven Ansatz die Möglichkeit, historisch-politische Ansichten mit heutigen zu kontrastieren (JUCHLER, 2013, S.2). Ein solches Vorgehen wurde bei den Unterrichtsentwürfen zu Calvin berücksichtigt. Daneben kann die internationale Situation von Genf zur Zeit der Reformation mit der heutigen Rolle im internationalen Diskurs verglichen werden.

Die vierte relevante Dimension ist die der Selbsttätigkeit. Der außerschulische Lernort als „Möglichkeit des forschenden Lernens“ (JUCHLER, 2013, S.3) bietet den SuS die Möglichkeit aus den Routinen des Unterrichts im Klassenraum auszubrechen und in begrenztem Rahmen autonom zu lernen. Als eine Informationsquelle dient hier der Audio-Guide der Stadt Genf, der sowohl zu dem internationalen Genf als auch zu dem geschichtlichen Genf pädagogisch reduzierte Beiträge liefert, die beim Durchwandern der Stadt abgerufen werden können. Daneben ermöglicht die City-App für Smartphones *Mobiles Lernen* (BERGE, 2013). Auch die Erkundung von Museen und die Führungen zu den internationalen Organisationen (sofern möglich) fallen in diese Kategorie.

### **3.3 Allgemeine (fach-)didaktische Prinzipien**

Es gibt eine Reihe von fachdidaktischen Analyserahmen, um Unterricht in politischer Bildung zu begründen und zu gestalten. Zu nennen sind hier die bildungstheoretische Perspektive von Klafki (KLAFKI, 1991) und die Analyse der verschiedenen Politikdimensionen (ACKERMANN, 2013, S.31-32). Auf diese wird hier nicht eingegangen, da sie für die Frage nach einem *guten Lernort* nicht spezifisch genug die Methoden thematisieren. Daneben existieren noch Prinzipien, die auf eine didaktische Reduktion von Unterrichtsentwürfen zielen (KLUDDT, 26.09.2013; SANDER, 2005). Von diesen treffen vor allem die Historizität, die Handlungsorientierung und das exemplarische Lernen direkt auf den Lernort Genf zu. Die Historizität ergibt sich direkt aus dem Vergleich zwischen altem und neuem Genf. Die Handlungsorientierung lässt sich zu großen Teilen auf die bereits diskutierte Selbsttätigkeit abbilden, wohingegen der Lernort selber ein Beispiel für eine von vielen politischen Bühnen ist, wodurch die exemplarische Bedeutung zum Tragen kommt. Denn der Gegenwarts- und Zukunftsbezug ist durch die anhaltende Wirkung der großen internationalen Organisationen gegeben. Schwieriger erweist sich dagegen die Lebensweltorientierung. Auf der einen Seite wurde bei der Mediennutzung der Versuch unternommen, die Lebenswelt der SuS zu erfassen. Auf der anderen Seite besteht bei der Behandlung der politischen Ideen- und Religionsgeschichte die Gefahr, dass die SuS motivational nicht mitgenommen werden. Dies kann sich abschließend nur in einer Erprobung zeigen.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Genf als politischer Lernort sowohl als Lernraum als auch aus fachdidaktischer Perspektive geeignet ist, um die Grenzen des Klassenraums zu erweitern und so innovative Lernszenarien zu ermöglichen. Im folgenden Kapitel werden einige Beispiele für solche Szenarien illustriert, die nach vier geografisch-logischen Themenbündeln geordnet sind.

## 4 Politische Elemente in Genf

### 4.1 Das internationale Genf

#### 4.1.1 Pädagogische Sachanalyse

Die Vereinten Nationen (VN) sind eine komplexe Institution, die den SuS ein hohes Maß an Abstraktionsvermögen abverlangt. Die Natur des Völkerrechts in Abgrenzung zum Völkergewohnheitsrecht und dem Recht des Stärkeren setzt einiges an Kenntnissen der Rechtsphilosophie wie auch der internationaler Politik (realistische vs. idealistische Schule) voraus. Um für die Schule eine didaktische Reduktion zu erreichen, muss von einem solchen in der Theorie wurzelnden Verständnis abgesehen werden. Stattdessen sollten sich die SuS mit den Zielen, Strukturen, der heutigen Rolle der VN und der Menschenrechtscharta vertraut machen, so dass sie für ihre Lebenswirklichkeit verwendbare Kognitionen entwickeln. Da auf Leistungskursniveau Theorien der internationalen Politik vorausgesetzt werden können, sind hier tiefer gehende Unterrichtsentwürfe möglich.

Die folgenden Ausführungen geben das absolute Mindestmaß an Stoff vor, der im Unterricht vermittelt werden sollte. Eine vollständige Einführung in die Geschichte und Verfasstheit der VN kann dagegen weder hier noch in der Unterrichtspraxis geleistet werden.

**Ziele** Die VN wurden 1945 von den Siegermächten gegründet. Von einer Organisation, die sich in erster Linie um Weltfrieden bemühte, hat sie sich zu einem globalen Forum entwickelt, welches sich multidimensional mit globalen Problemen auseinandersetzt (VARWICK, 2011, S.545). Die Aufgabenbereiche der VN umfassen die internationale Sicherheit, den Schutz der Menschenrechte und die Fortentwicklung des Völkerrechts wie auch die Weltumweltpolitik (VARWICK, 2011, S.545). Die Kenntnis der Organisationsziele ermöglicht den SuS ein Verständnis für die Existenz der vielen Teil-VN-Organisationen wie auch ein erstes Verständnis der Bedeutung der VN in der Geschichte. Die Ziele können bereits in einem frühen Stadium der Sekundarstufe I unterrichtet werden, da für ihr Verständnis nur wenig Vorwissen nötig ist.

**Organe** Als Organe sollten die Generalversammlung, der Sicherheitsrat, der Wirtschafts- und Sozialrat, der Internationale Gerichtshof so wie das Sekretariat behandelt werden. Dieses Grundwissen ist notwendig, um die Diskussion bezüglich der Machtverteilung im Sicherheitsrat wie auch um die Problematik der Finanzierung der VN führen zu können.

**Rolle** Die ursprüngliche Rolle der VN als Instrument zur Friedensdurchsetzung steht im Widerspruch zu den realen Machtverhältnissen einzelner Staaten. Während in der Satzung der VN alle Staaten gleich berechtigt sind, gibt es doch Ungleichheiten wie die permanenten Mitglieder des Sicherheitsrats. So konnte die UN trotz vieler erfolgreicher Blauhelmissionen z.B. den Genozid in Ruanda nicht verhindern. Wenn man Kants „Zum ewigen Frieden“ folgt, dann könnten die VN in ferne Zukunft diese Rolle einnehmen. Zurzeit besteht die Aufgabe der VN eher darin, ein Forum für globale Probleme zu bieten und das internationale Recht zu verteidigen.

**Menschenrechte** Seit der Erklärung der Menschenrechte 1948 in Paris hat sich die Menschenrechtsbildung (MRB) gemäß den politischen Umständen entwickelt. Zunächst löste der Kalte Krieg eine Zweiteilung der internationalen Bühne wie auch der rechtlichen Grundlagen aus. Während im Westblock der „Internationale Pakt Bürgerlicher und Politischer Rechte“ („Zivilpakt“) geschlossen wurde, der grundsätzliche Freiheitsrechte (Meinungsfreiheit, Bewegungsfreiheit, Gewissensfreiheit, Partizipationsfreiheit und Religionsfreiheit) betont hat, entstand im Ostblock der „Internationale Pakt wirtschaftlicher, sozialer und kultureller Rechte“ („Sozialpakt“). Dieser fokussierte Themen wie Gesundheit, Bildung, Arbeit und die sogenannten Social and Reproductive Rights (HARATSCH, 2010).

Während sich die Ideologien in der Betonung einzelner Rechte niederschlagen, setzen die Menschenrechte eine Interdependenz und Unteilbarkeit der Menschenrechte voraus: Die Rechte dürfen nicht priorisiert werden, da sie in einem wechselhaften Verhältnis zueinander stehen. So wäre die Verwirklichung von bürgerlichen Rechten sinnlos, wenn bestimmte wirtschaftliche Rechte nicht gegeben sind oder umgekehrt.

Neben den VN sind die World Trade Organization (WTO), die Internationale Arbeitsorganisation (ILO), die Weltgesundheitsorganisation (WHO), das Rote Kreuz und weitere auf der internationalen Bühne von Bedeutung. Neben der VN wird im Folgenden noch auf die WTO eingegangen. Für die weniger bedeutenden Organisationen wird auf die Literatur verwiesen.

Ziele der WTO sind allgemeine Verbesserung der wirtschaftlichen Lage der Länder, wie auch ein steigendes Einkommensniveau und einen verbesserten Lebensstandard (NEUSCHWANDER, 2011, S. 599). Dabei gelten das Prinzip der Meistbegünstigung und der Liberalisierung. Das erste bedeutet, dass Zugeständnisse, die bilateral vereinbart werden, auch multilateral gelten. Das zweite verlangt, dass längerfristig Handelsschranken abgebaut werden (NEUSCHWANDER, 2011, S. 599). Probleme innerhalb der WTO betreffen häufig Entwicklungsländer, die in dem WTO-System benachteiligt werden. „Die Industrieländer können die Liberalisierungen leichter kompensieren und so ist der ansteigende Wettbewerbsdruck aufgrund von Liberalisierungen für manche arme Länder nur sehr schwer zu verkraften [...] Untergraben werden die WTO-Bestimmungen durch die starke Zunahme von bilateralen Abkommen und über 150 regionalen Handelsblöcken wie der nordamerikanischen Freihandelszone NAFTA.“ (NEUSCHWANDER, 2011, S. 604)

In dem folgenden Kapitel wird darauf eingegangen, wie die hier vorgestellten Inhalte vermittelt werden können. Dabei werden zum einen Möglichkeiten in der Schule und zum anderen solche in Genf beschrieben.

#### **4.1.2 Mögliche Lehr-Lerneinheiten**

Um die Vereinten Nationen den SuS näherzubringen, existieren die Model-United-Nations (MUN) (DEUTSCHE MUN E.V., 01.05.2010). Häufig werden Schüler-MUNs von einer Schule organisiert und motivierte SuS von anderen Schulen machen dort im Rahmen eines Projektes mit. Allerdings ist es durchaus denkbar, eine reduzierte Version der MUN im Rahmen des regulären Politikunterrichts durchzuführen.

Eine zweite Herangehensweise stellt das E-Learning dar. Hier bieten die Vereinten Nationen Web Based Trainings für SuS an: Der *CyberSchoolBus* (VEREINTEN NATIONEN) bietet diverse Themen zur Auswahl von denen ein Webquest zu Kindersoldaten<sup>1</sup> und eine anschauliche Video-Lektion zur Kinderrechtskonvention als besonders wertvoll erwähnt werden sollten.

Ein Problem bei den E-Learning Materialien der VN stellt die Sprache dar. Deutsch ist keine offizielle VN-Sprache, weswegen die Website nur in Englisch und in Französisch existiert. Warum die anderen offiziellen Sprachen nicht abgedeckt sind, bleibt ungeklärt. Es spricht viel dafür, dass man Genf nur mit SuS besucht, die entweder in Englisch oder in Französisch so viele Vorkenntnisse haben, dass sie mit diesen Materialien arbeiten können. Dies ist auch im Allgemeinen zu empfehlen, da viele der Schilder in Museen häufig nur auf Englisch und Französisch übersetzt sind. Insbesondere mit jüngeren Schülern müsste man darauf achten, diese Einheit anders zu gestalten.

Die beiden vorgestellten Herangehensweisen könnten auch im regulären Unterricht in Deutschland durchgeführt werden. Der folgende Unterrichtsentwurf ist ausschließlich in Genf durchzuführen und dient der Institutionenkunde aus der problematisierenden Sichtweise der Menschenrechte:

Die Besonderheit an Genf ist die Vielfalt der internationalen Organisationen von hohem Stellenwert. Ein weiterer Vorteil liegt in der geografischen Proximität der entsprechenden Gebäude, so dass diese innerhalb weniger Stunden zu Fuß erreichbar sind. Daher wurde hier als Beispiel für eine situierte Unterrichtseinheit ein Gebäudequest entwickelt, bei dem es darum geht, eine Auswahl von wichtigen Gebäuden und Kunstwerken zu suchen, zu identifizieren und weiterführende Fragen zu beantworten. In der Karte auf Abbildung 1 sieht man den Stadtradius, in dem sich die SuS frei bewegen können.

---

<sup>1</sup><http://cyberschoolbus.un.org/childsoldiers/webquest/>



Abbildung 1: Straßenkarte des internationalen Genf (Quelle: Openstreetmap)

Falls die SuS zu jung sind oder andere organisatorische Einwände bestehen, kann dieses Gebiet auch mit der Lehrkraft gemeinsam durchlaufen werden. Das Gebiet ist jedoch extrem sicher, da an jeder Straßenecke bewaffnete Soldaten oder zivile Polizisten stehen, die die verschiedenen Gebäude bewachen. Als Startpunkt erhalten die SuS den Genfer Audio Guide (GENÈVE TOURISME & CONGRÈS, 2013), der sie von dem Bahnhof Cornevin direkt vor die Vereinten Nationen führt. Dabei sollen die SuS Aufgaben beantworten, die im Anhang in Kapitel 8.1 auf Seite 27 zu finden sind.



Treffpunkt sollte drei bis vier Stunden später am Platz der Nationen vor der VN sein, da dieser in der Mitte des Gebiets liegt und auch mit öffentlichen Verkehrsmitteln gut zu erreichen ist. Weiterführende Informationen dürfen die SuS der Geneva App für Smartphones entnehmen oder dem Internet, sofern sie in der Schweiz Roaming haben. Die Aufgaben sind jedoch so gestellt, dass eine einfache Internetrecherche nicht (immer) weiterhilft. Danach sollten die Antworten gesammelt werden und die Lehrkraft sollte die offenen Fragen klären, wie auch weiteres Hintergrundwissen vermitteln.

## 4.2 Das geschichtliche Genf

Die Geschichte von Genf ist wie die der Schweiz selber durch die Unabhängigkeit von den umliegenden Großmächte gekennzeichnet. Ein besonderer Stellenwert kommt hier der Reformation zu, da sich das calvinistische Genf von dem katholischen Frankreich losgelöst hat. Statuen und das Reformationsmuseum erinnern an den Theologen, der die Reformationsgeschichte maßgeblich geprägt hat. Im folgenden wird ein kurzer Überblick über die Geschichte von Genf und Calvin gegeben, der das nötige Grundwissen für die nachfolgende Unterrichtseinheit darstellt. Dies wird als wichtig erachtet. Denn nicht jeder Politiklehrer ist auch Geschichtslehrer oder gar Theologe.

### 4.2.1 Pädagogische Sachanalyse

**Vor der Reformation** besaß Genf schon die Eigenschaften eines geistlichen Zentrums. So stand es zur Auflösung des römischen Reichs unter der Herrschaft eines Fürstbischofs und wurde im Hochmittelalter Sitz eines Fürstentums. Mit der Reformation kam die internationale Bedeutung der Stadt (KINGDON, 2009, S.368). Ende des 16. Jahrhunderts wurde Genf zu einem Stadtstaat, der durch das damals mächtige Bern gestützt wurde. Genf wurde seitdem von gewählten Vertretern der Oberschicht regiert (SOCIÉTÉ HELVÉTIA, 01.09.2012). Rousseau, Voltaire und andere Denker wurden durch die für ihre Zeit sehr republikanische Stadt inspiriert. Auch Calvin hat hier nach internationalem Wirken seine dauerhafte Bleibe gefunden.

Geboren als Sohn eines bischöflichen Sekretärs wächst Calvin mit adligen Altersgenossen auf und kann so aristokratische Umgangsformen kultivieren (NIJENHUIS, 2009, S.569). In der darauf folgenden Studienzeit beschäftigt sich Calvin vor allem mit dem Humanismus und den Rechtswissenschaften (NIJENHUIS, 2009, S.569ff).

Nach einer umtriebigen Phase in Paris und Basel, in der er sich mit den Schriften von Kirchenvätern und katechetischen Traktaten beschäftigt, wird Calvin bei einer Übernachtung in Genf unerwartet für den Aufbau der neu eingeführten reformatorischen Kirche angeworben. Hier legt er zunächst als Lektor Paulus-Briefe aus und wird dann trotz fehlender Ordination Prediger (NIJENHUIS, 2009, S.571).

Der politische Einfluss Berns bewirkt eine Verbannung Calvins nach Straßburg, wo er seine Traktate zu einer Doktrin (der *Institutio*) weiterentwickelt (NIJENHUIS, 2009, S.571). In Straßburg lernt Calvin die deutsche Reformation kennen und hilft als Delegierter der Stadt auf der internationalen Ebene den Reformierten in seinem Heimatland Frankreich. Als der Genfer Kirche die Spaltung droht, kehrt er nach Genf zurück und baut dort nach seinen Lehren einen Kirchenstaat auf und gründet die Akademie, aus der später die Universität Genf hervorgeht.

Seine politische Lehre trägt die Züge einer Theokratie, die dadurch zum Tragen kommen, dass von denjenigen, die öffentliche Ämter bekleiden, erwartet wird, dass sie besonders fromm seien.

Durch das Wirken Calvins wurde aus Genf ein europäisches ökumenisches Zentrum, welches durch die Neutralität der Schweiz Flüchtlingsströme aus den benachbarten Ländern anzog (NIJENHUIS, 2009, S.576).

**Nach dem Tod von Calvin** wurde Genf von Pest und Krieg heimgesucht. Der Herzog von Savoyen (benachbartes Frankreich) versuchte in dieser Zeit die Stadt zu erobern. Als Andenken an eine Heldin der Belagerung 1602 existiert das Fest Escalade, welches heute noch jährlich gefeiert wird, und die Unabhängigkeit von Frankreich symbolisiert (NIJENHUIS, 2009, S.371).

Die Französische Revolution hatte verhältnismäßig wenig Einfluss auf die Entwicklungen in Genf, wohingegen die Restauration bewirkte, dass Genf auf institutioneller Ebene wieder aristokratisch regiert wurde. Jedoch war die Unterstützung der Öffentlichkeit nicht mehr gegeben (KINGDON, 2009, S.372f).

Die Trennung von Staat und Kirche im 19. Jahrhundert bewirkte eine Laisierung der Akademie mit Ausnahme der theologischen Fakultät und einen verringerten Einfluss der Kirche auf die Politik (KINGDON, 2009, S.373).

Im 20. Jahrhundert wurde Genf zentraler Anlaufpunkt für internationale Beziehungen. Dazu trug die Gründung des Völkerbundes und das *Institut des Hautes Études Internationales* bei. Letzteres ist eine Kaderschmiede für die Vereinten Nationen geworden. Auch die Universität hat sich mit Studiengängen zu Internationalen Beziehungen und Dolmetscherausbildung in ihre unterstützende Rolle gefunden (KINGDON, 2009, S.374).

**Kernfeiler der Theologie** von Calvin hinsichtlich der Politik sind die Pflicht den Staat zu achten, die Pflicht zu Gehorsam und die Pflicht zur Demut (CHENEVIÈRE, 1970, S. 297–307). Damit hebt er sich von Luther ab, der allein die Demut vor Gott als höchstes Gebot setzt<sup>2</sup>. Calvin dagegen vertritt eine Form der Zwei-Reiche Lehre (das perfekte Gottesreich und das sündenhafte Erdenreich). Er geht davon aus, dass die irdische Welt von der Sünde belastet ist und daher in Chaos versinkt. Dem Staat komme hier die Rolle zu, das verderbte Leben menschenwürdig zu ordnen, damit die Menschen physisch in der Lage versetzt werden, Gott zu dienen. Des weiteren geht er davon aus, dass die Menschen in ihrem irdischen Handeln bereits dafür bestimmt sind, entweder in die Hölle oder in den Himmel zu kommen. An der Frömmigkeit des Handels könne man dies bereits ableiten. Daher solle auch die Führung des Staates durch die wahren Gläubigen, zu denen er sich aus selber zählt, erfolgen. Denn nur diese wären vom Licht Gottes erfüllt und könnten die Menschen vor dem Chaos schützen<sup>3</sup>.

#### 4.2.2 Mögliche Lehr-Lerneinheiten

Bei dem ersten Unterrichtsentwurf zu Calvin geht es darum, dieses theologische Konzept auf eine für SuS verständliche Ebene herunterzubrechen. Dafür bietet sich die Theokratie als Schlüsselkonzept an, da in ihr das komplexe Verhältnis von Staat, Kirche und Menschenbild eine greifbare Form annimmt. Aus aktuellen Gründen wurde hier der Vergleich zum Iran gezogen. Eine entsprechende Aufgabe zum Iran ist in Kapitel 8.2 auf Seite 36 zu finden. Andere theokratische Staaten kämen genauso gut in Frage. Um hier dem Kontroversitätsgebot zu folgen, wäre Israel ein sehr interessantes Beispiel, weil hier die Vermischung von republikanischen und theokratischen Elementen im Staatsaufbau relevant wird.

Neben der Theokratie spielt auch Webers Abhandlung über die Calvinistische Ethik (WEBER, 1934) im Sinne eines Gegenwartsbezugs eine Rolle, weil hier eine sehr interessante Verbindung zwischen Ideengeschichte und wirtschaftlicher Ordnung gezogen wird. Um sich dieser Thematik mit SuS nähern zu können, wurden zwei Zitate von Weber nebeneinander gestellt. Das erste schlägt die Brücke zwischen Theologie und Beruf, wohingegen das zweite die Berufsethik und den Kapitalismus verbindet. Die komplette Aufgabe befindet sich in Kapitel 8.2 auf Seite 37. Bei beiden Aufgaben zu Weber ist anzumerken, dass sie ein erhöhtes Anforderungsniveau darstellen. Unter Umständen wäre hier eine Kooperation mit dem Geschichtsunterricht sinnvoll, um Voraussetzungen zum Verständnis der behandelten Fragen (Wirtschaft im Mittelalter, Soziale Frage, Industrialisierung, Marx) zu schaffen.

Die beiden folgenden Unterrichtsentwürfen beschäftigen sich mit zwei weiteren großen Denkern der Stadt, die im 18. Jahrhundert die Aufklärung maßgeblich geprägt haben: Rousseau und Voltaire.

---

<sup>2</sup>Man muß Gott mehr gehorchen als den Menschen (Apostelgeschichte 5,29) ist ein bekanntes Hauptargument des Protestantismus

<sup>3</sup>Diese Interpretation des Autors ist teilweise von Cheneviere übernommen, jedoch durch eigene oberflächliche Sichtung der *Institutio* ergänzt. Ein Zitat befindet sich in der entsprechenden Unterrichtseinheit.

## 4.3 Genf, direkte Demokratie und Rousseau

### 4.3.1 Pädagogische Sachanalyse

*„ [...] Rousseau sets out to answer what he takes to be the fundamental question of politics, the reconciliation of the freedom of the individual with the authority of the state. This reconciliation is necessary because human society has evolved to a point where individuals can no longer supply their needs through their own unaided efforts, but rather must depend on the co-operation of others. The process whereby human needs expand and interdependence deepens is set out in the Discourse on the Origins of Inequality. In that work, the final moment of Rousseau’s conjectural history involves the emergence of endemic conflict among the now-interdependent individuals and the argument that the Hobbesian insecurity of this condition would lead all to consent to the establishment of state authority and law. In the Second Discourse, this establishment amounts to the reinforcement of unequal and exploitative social relations that are now backed by law and state power. In an echo of Locke and an anticipation of Marx, Rousseau argues that this state would, in effect, be a class state, guided by the common interest of the rich and propertied and imposing unfreedom and subordination on the poor and weak. The propertyless consent to such an establishment because their immediate fear of a Hobbesian state of war leads them to fail to attend to the ways in which the new state will systematically disadvantage them.“* BERTRAM, 2012

In diesem Zitat zeigen sich die Grundzüge der politischen Philosophie Rousseaus. Während der erste Diskurs, den Rousseau bei der Akademie Dijon einreicht, sich damit beschäftigt, woher die Ungleichheit zwischen den Menschen stammt, entwickelt Rousseau diesen Gedanken in dem zweiten Diskurs weiter, indem er einen Gesellschaftsvertrag konzeptualisiert. Dabei beschäftigt er sich im Gegensatz zu anderen Vertragstheoretikern damit, wie ein solcher Vertrag zugleich Schutz und Freiheit garantieren könne. Dabei entwickelt er die Formel, dass sich jedes Mitglied „mit allen seinen Rechten an das Gemeinwesen als Ganzen entäußert“ (ROUSSEAU, 1984, S.17). Dies ist jedoch mit einem nicht unproblematischen Freiheitskonzept verbunden: Denn die „Schutzrechte gegenüber dem Souverän“ (GEISLER, 2011, S.131) werden hier nicht mitgedacht. Es gilt, dass das Individuum dem staatlichen Kollektiv untergeordnet ist, wodurch die individuelle Freiheit negiert wird. Damit verfällt Rousseau in den Trugschluss, in dem Spannungsverhältnis zwischen Gleichheit und Freiheit (WEISSENO, 2010, S.162) die Gleichheit so sehr zu bevorzugen, dass die Freiheit nicht mehr logisch gedacht werden kann.

Dieses Freiheitsverständnis steht im Kontrast zu dem von John Stuart Mill, der dem Kontroversitätsgebot folgend ausgewählt wurde. Mill geht davon aus, dass der Mensch in der Theorie zu rationaler Abwägung in der Lage ist. Dennoch besteht der Bedarf von Gesellschaften sich zu verbessern. Dies geschieht am besten durch die freie Konkurrenz der Meinungen nach dem Marktprinzip. Dabei ist die Rationalität des öffentlichen Diskurses eine notwendige Bedingung für die Nützlichkeit und damit den Fortschritt der Menschheit (PESCH, 2011). Im Vergleich zu Rousseau entsteht hier das Gemeinwohl als Ergebnis von Ungleichheit. Während Rousseau von *guten Menschen* ausgeht, unterstellt Mill, der nach der Aufklärung geboren ist, den *rationalen Mensch* an den Anfang seiner Überlegungen. Für die SuS ist hier die entscheidende Erkenntnis, dass unterschiedliche Anthropologien den Effekt haben, dass auf ihnen aufbauende politische Theorien zu grundverschiedenen Schlüssen kommen. Politische Systeme resultieren häufig aus solchen Gedankenkonstrukten, was gerade für SuS den notwendigen Realitätsbezug darstellt.

Genf spielt bei den Überlegungen Rousseaus zum Gemeinwohl eine große Rolle. Nicht ohne Grund unterschreibt er den entsprechenden Diskurs mit „Rousseau, Bürger von Genf [eigene Übersetzung]“. Dabei ist das Verhältnis zwischen Rousseau und Genf in beide Richtungen ein *konstruiertes*. Rousseau wird zwar als einer von wenigen echten Genfern geboren und erwirbt damit die Genfer Bürgerrechte, verlässt Genf aber früh und konvertiert zum Katholizismus (BERTRAM, 2012). Zwar rekonvertiert er später zum Calvinismus und verbringt einige Zeit in Genf, wird aber von dort verbannt und verbringt einen Großteil seines Lebens in Frankreich und anderen Teilen der Schweiz. Heute wird Rousseau als Genfer Bürger gefeiert. Ihm zu Ehren wurde eine Insel in der Rhône „Rousseau-Insel“ benannt, es existiert ein Museum, Straßen tragen seinen Namen und die Universität hat ein Rousseau-Institut. Dies muss aber für einen Besuch mit SuS in Genf kein Nachteil sein. Denn hier zeigt sich der öffentliche Diskurs als widersprüchlicher Zeitgeist, bei dem die Geschichte selektiv gewertet wird. Dies zu verstehen kann für die SuS ein noch größerer Lernzuwachs sein als die Theorie von Rousseau.

Eine weitere Ironie in der Rezeption von Rousseau lässt sich feststellen, wenn es um seine Rolle als Vordenker der modernen Erziehung geht. Der Erziehungsroman *Emile* spricht sich gegen stupides Faktenlernen aus und mag den Weg für die moderne Pädagogik geebnet haben. Rousseau selber hat jedoch seine Kinder in das Waisenhaus gegeben, was zu seiner Zeit den sicheren Tod bedeutet hat. Dies wird ihm auch von Voltaire vorgeworfen (BERTRAM, 2012).

Voltaire ist ein heftiger Gegner von Rousseau, da für ihn das Theater und die Ironie eine wichtige Rolle zur Läuterung der Gesellschaft spielen, wohingegen Rousseau in seinem vorgestellten Staat die (individuelle) Freude als unsozial darstellt und seine Vorbilder bei den (spartanischen) Griechen sucht. In Kapitel 4.4 wird näher auf Voltaire eingegangen.

### 4.3.2 Mögliche Lehr-Lerneinheiten

In Genf bietet das Rousseau Museum eine multimediale Einführung in das Leben und die wichtigsten Impulse des Dichters, Musikers und Philosophen. Das Leben Rousseaus gibt viele Aufschlüsse über sein Menschenverständnis und erklärt den Stil, indem seine Diskurse verfasst werden. Durch die mentalen Modelle, die sich die SuS so von Rousseau machen, lässt sich seine politische Philosophie anschaulicher präsentieren als durch die reine Textarbeit. Während in der wissenschaftlichen Literatur die Werke von Theoretikern unter analytischen Gesichtspunkten betrachtet werden, muss in der Schule das exemplarische Verstehen im Mittelpunkt stehen. Zum Beispiel ist es interessant, dass Rousseau, der die Ungleichheit kritisiert, selber als Bediensteter gearbeitet hat, während dagegen Locke als Professor in Oxford eine solche Perspektive nur schwer einnehmen konnte.

Für die hier präsentierte Unterrichtseinheit zu Rousseau werden als Literatur benötigt „Vom Gesellschaftsvertrag“ (ROUSSEAU, 1984) Kapitel 6 und „Über die Freiheit“ S.5-23 (zusammengefasst in PESCH, 2011). Als Zugang für die SuS ist es nicht wichtig, die Vertragstheorien in der Tiefe zu behandeln. Einen leichteren Zugang bieten die Menschenbilder: Zu verstehen, was ein guter oder ein rationaler Mensch ist, kann als Prämisse bereits problematisiert werden. Als „lebensnahen“ Einstieg können hier Science Fiction Filme dienen, in denen diese Themen in der Auseinandersetzung der Menschheit mit Aliens häufig anklingen. Zum Beispiel handelt ein Großteil der Star Trek Serie von dem Konflikt zwischen der menschlichen Föderation und den Borg, die im Kollektiv denken. Durch Assimilation werden einzelne Menschen zu Borg konvertiert und verlieren damit ihre Individualität. Hiermit könnte der Übergang zwischen individueller Freiheit und bürgerlicher Freiheit von Rousseau erklärt werden, der den SuS sonst sehr abstrakt und unverständlich erscheinen könnte. Die zu dieser Unterrichtseinheit gehörigen Materialien finden sich in Kapitel 8.3 auf Seite 38.

Eine weiterer potentieller Themenkomplex ist die direkte Demokratie. Hier können Bezüge zwischen dem Gemeinwillen und dem Abbildungsproblem der repräsentativen Demokratie gezogen werden. Als Beispiel für eine direkte Demokratie können in Genf sowohl die Schweiz als auch das historische Genf herangezogen werden, wobei bei letzterem genau ausdifferenziert werden müsste, ob von einer Theokratie oder einer direkten Demokratie gesprochen werden kann. In Bezug auf Rousseau (und Calvin) sehr gut passendes Unterrichtsmaterial zur direkten Demokratie befasst sich mit der alternativen Siedlung Christiania<sup>4</sup>.

## 4.4 Ferney-Voltaire am Rande von Genf

Ferney-Voltaire liegt 50 Kilometer außerhalb von Genf in Frankreich. Hier lebte und wirkte Voltaire. Der Besuch lohnt sich, da er die Immersion in das 18. Jahrhundert, die durch die Beschäftigung mit Rousseau und dem geschichtlichen Genf bewirkt werden sollte, vertieft.

---

<sup>4</sup>[http://www.volksbegehren-schulen.de/modx/assets/files/Materialien/VolksbegehrenSchulen-Handreichung\\_01.pdf](http://www.volksbegehren-schulen.de/modx/assets/files/Materialien/VolksbegehrenSchulen-Handreichung_01.pdf)

Als Erinnerung an Voltaire wurde in Ferney ein Museum gegründet, welches die Philosophie von Voltaire in Verbindung mit seinem lokalen Wirken für die Stadt setzt und es so den Schülern einfacher macht, sich in die Denkensart hineinzusetzen. Dieses Museum ist Teil der hier vorgestellten Unterrichtsplanung. In der folgenden pädagogischen Sachanalyse wird das Leben von Voltaire auch mit Bezug auf Ferney überblicksartig dargestellt und um Elemente seiner Philosophie ergänzt.

#### 4.4.1 Pädagogische Sachanalyse

*François-Marie d'Arouet (1694–1778), better known by his pen name Voltaire, was a French writer and public activist who played a singular role in defining the eighteenth-century movement called the Enlightenment. At the center of his work was a new conception of philosophy and the philosopher that in several crucial respects influenced the modern concept of each. Yet in other ways Voltaire was not a philosopher at all in the modern sense of the term. He wrote as many plays, stories, and poems as patently philosophical tracts, and he in fact directed many of his critical writings against the philosophical pretensions of recognized philosophers such as Leibniz, Malebranche, and Descartes. He was, however, a vigorous defender of a conception of natural science that served in his mind as the antidote to vain and fruitless philosophical investigation. In clarifying this new distinction between science and philosophy, and especially in fighting vigorously for it in public campaigns directed against the perceived enemies of fanaticism and superstition, Voltaire pointed modern philosophy down several paths that it subsequently followed. (SHANK, 2010, S. 1)*

Voltaire war wie Rousseau kein systematischer Philosoph. Das Zitat zeigt, dass er in seiner Ablehnung von Autorität so konsequent vorgeht, dass er die Vorstellung, eine vollständige Theorie aufzustellen, als anmaßend empfindet. Dies ist eine Denkensart, die auch in der aktuellen Wissenschaftsepistemologie vorzufinden ist. Dennoch wird im Folgenden versucht, die generelle Richtung der Ideen von Voltaire anzudeuten:

Die Philosophie des Voltaire, wenn sie als solche benannt werden darf, lässt sich in vier Stoßrichtungen aufteilen: Die Freiheit, den Hedonismus, den Skeptizismus und die Empirie (im Sinne der Newton'schen Lehre) (SHANK, 2010, S. 1).

**Freiheit** war zu der Zeit Voltaires sehr präsent. Voltaire und Rousseau bauen ihre Vorstellungen des Gesellschaftsvertrages auf (unterschiedlichen) Konzepten der Freiheit auf und unterstützen unterschiedliche Staatstheorien:

„It is clear, then, that Voltaire and Rousseau represented two widely different theories of government. Unlike Rousseau, Voltaire did not attempt to build the state of the future on a Utopian basis. He always remained in intimate touch with reality and in contact with practical affairs. He invited a thorough criticism of the existing order; he desired a radical reform in both church and state. But he was always confident that the people needed the restraint of social institutions and the restrictions of a strong monarchical government. His influence, therefore, meant the strengthening of a monarchy grown just, generous, tolerant, and not the establishment of a democratic state. Voltaire thus made an appeal to reason; his influence was constructive, and it lives today in the spirit of constitutional criticism and reform. Rousseau made an appeal to sentiment; his influence was destructive, and has its outcome in modern sentimental democracy.“ (NESERIUS, 1926, S.50)

Die nach dem Tod des Voltaire einsetzende Französische Revolution transportiert diese philosophischen Ideen der Freiheit in die politische Wirklichkeit. Voltaires Konzept der bürgerlichen Freiheit kommt in dem Spruch *„Ich mag verdammen, was du sagst, aber ich werde mein Leben dafür einsetzen, dass du es sagen darfst.“* zum Ausdruck, der üblicherweise Voltaire zugeschrieben wird. Neben den politischen und religiösen Freiheiten vertritt Voltaire auch im Privaten eine libertine Position. Der **Hedonismus** von Voltaire spielt für die Politische Bildung eine verminderte Rolle, kann jedoch gerade SuS dabei helfen, ein Interesse für die Person Voltaires zu entwickeln, welche sich in seiner kultivierten Vielfalt von der Rigorosität des Calvin deutlich abhebt. Dabei sollte trotzdem klar werden, dass Satire und Eloquenz für Voltaire Methoden darstellen, eine echte philosophische Agenda voranzutreiben: Die wissenschaftliche **Empirie** von Newton als Gegenstück zu metaphysischen Konstruktionen seiner Zeit hat Voltaire beeindruckt und fügt sich nahtlos in den Vormarsch der Vernunft als Idee der Aufklärung ein. Der **Skeptizismus** von Voltaire richtet sich dabei gegen religiöse und philosophische Autoritäten, die ihre Positionen mit Macht oder durch ihren Ruf vertreten. Insbesondere der Kirche als Machtmonopol steht Voltaire ablehnend entgegen, sondern spricht sich für eine zivile Kontrolle derselben aus (NESERIUS, 1926, S.43). Durch die Ablehnung von religiösem Dogmatismus wird Voltaire zum Vorreiter der religiösen Toleranz. Diese wiederum entspricht in vielem der politischen Toleranz, wenn der Fakt einbezogen wird, dass in dem Europa des 18. Jahrhundert, der Konflikt zwischen Protestanten und Katholiken durchaus noch ein politisches Thema darstellt.



Voltaire verbringt 20 Jahre in Ferney, wo er *Candide* und den *Traité sur la tolérance* schreibt. Dabei gehen Ferney und Voltaire ein symbiotisches Verhältnis ein: Ferney liegt für Voltaire geostategisch günstig gelegen, da es fern vom Pariser Hof liegt, so dass Voltaire bei Verfolgung in das nahe gelegene Genf flüchten kann. Das reformatorische Genf selber kam für Voltaire nicht mehr in Frage, nachdem dort mehrere seiner Werke verboten wurden und er sich an einem für die Genfer Obrigkeit skandalösen Artikel in der bekannten philosophischen Enzyklopädie beteiligt hatte. Für Ferney hatte das Arrangement den Vorteil, dass aus einem französischen Provinznest eine der Hauptanlaufstellen der Lumières wird. Darum wurde der Name Voltaire an den Stadtnamen angehängt (PAILLARD, 2010, S.1).

Vor seinem Exil in Ferney arbeitete Voltaire als Histograph am Hof Louis des 15. und als Kammerherr bei Friedrich dem II. in Potsdam (PAILLARD, 2010, S.3). Voltaire unterrichtete Friedrich den II. in Rhetorik, Stil und Poetik, musste jedoch nach einem Streit mit Friedrich den II. wegen Geldgeschäften Potsdam verlassen (THEISELMANN, 1993).

Von allen Formen des Fanatismus und der religiösen Intoleranz hat Voltaire am meisten gegen die königliche Gerichtsbarkeit in Frankreich gekämpft (NESERIUS, 1926, S.37): Eine wichtige Wendung im Leben Voltaires stellte die „Affaire Calas“ dar. In dem Rechtsfall Calas sieht Voltaire den religiösen Fanatismus seiner Zeit in seiner Reinform und widmet sich der Aufklärung des Falles, indem er eine europaweite Kampagne startet. Aus Sicht des modernen Rechtsstaat stellt diese Entwicklung eine bedeutende Veränderung dar, da sich zum ersten Mal in der mitteleuropäischen Geschichte die königliche Justiz der Meinung der (wenn auch elitären) Öffentlichkeit beugen muss. Des weiteren wird mit diesem Fall die religiöse Toleranz auch zur justiziablen Idee mehr als 100 Jahre nach Ende des Dreißigjährigen Krieg.

Für SuS aus Potsdam oder Umgebung würde es sich anbieten, vor dem Besuch in Genf die Epoche kennenzulernen, indem Preußen behandelt wird. So kann das Verständnis für die internationale Bedeutung des Französischen und von Voltaire im Speziellen gefördert werden.

#### **4.4.2 Mögliche Lehr-Lerneinheiten**

Analog zu dem Organisationenquest wurde als Lehreinheit in Genf der „Voltaire Quest“ konzipiert, der die SuS in Voltaire-Museen in Ferney und Genf führt. Im Sinne von fächerübergreifendem Unterricht wurde hier der Ansatz gewählt, sich der Person Voltaires mittels Kunstwerke zu nähern. Dabei spielt die Interpretation von Bildern und Statuen eine große Rolle. Auch ein Bezug zum Französischunterricht wird gezogen, da bei einer Aufgabe die Übersetzung vom Französischen in das Deutsche gefordert wird. Die Exkursion nach Genf lässt sich ohne Französischkenntnisse der SuS sehr gut umsetzen. Der Teil bezüglich Voltaire ist hier jedoch problematisch, weil zum einen die Museen nur französische Fassungen der Textauszüge bereitstellen und zum anderen die Führung nur in Französisch existiert. Mittels der im Anhang bereitgestellten Materialien kann eine engagierte Lehrkraft diese Probleme umgehen, indem sie selber die Führungen durchführt und die Übersetzungsaufgabe von der Interpretationsaufgabe trennt. Es ist aber ein Mehraufwand zu erwarten. Die Materialien zum Voltairequest finden sich in Kapitel 8.4 auf Seite 39.

Eine weitere Möglichkeit für einen Unterrichtsentwurf zu Voltaire beschäftigt sich mit dessen Werk *Candide* (VOLTAIRE und HERMLIN, 1991). In diesem philosophischen Roman rechnet Voltaire mit der Leibnitz-Formel zur Lösung des Theodizee-Problems ab. Durch eigenes Leid und die Erfahrungen des Siebenjährigen Krieg geprägt negiert Voltaire, dass die Welt die „beste aller Welten“ sei. Die Philosophie als Mutterwissenschaft der Politikwissenschaft bietet hier Ansatzpunkte, um die Grundlagen für die in dem Teil zu Rousseau diskutierten Menschenbilder zu erarbeiten. Wenn man wie Calvin davon ausgeht, dass die Welt an sich von Sünde belastet ist und eine gute Welt nur im Himmel zu finden ist, dann wird der Staat zur Schadensbegrenzung der menschlichen Fehlbarkeit degradiert. Wenn aber wie Leibnitz die Welt als die „beste aller möglichen“ vorausgesetzt wird, besteht immer noch das Problem, dass diese Ansicht statisch ist. Die Tätigkeit der Menschen (Zivilisation), die Welt zu verbessern oder zu verschlechtern, wird hier ignoriert. Voltaire lehnt daher solche grundsätzlichen Kategorien ab und schlägt am Ende von *Candide* vor „seinen eigenen Garten zu beackern“. Damit meint Voltaire nicht, sich aus dem politischen Leben zurückzuziehen, weil dieses die Menschheit verdorben habe. Hier kritisiert er Rousseau auf schärfste, der diese Position mit seiner Naturphilosophie legitimiert. Im Gegenteil kann die Politik auch als Instrument verstanden werden, um eine bessere Welt zu schaffen. In der Praxis zeigt Voltaire dies durch seinen Einsatz für die Familie Calas. Letzteres wird in einem Film dargestellt, der hier im Sinne von politischer Filmbildung eingesetzt werden könnte (Reusser, 2008).

Der Gegenwartsbezug für die SuS kann durch die didaktische Perspektive der Politikverdrossenheit hergestellt werden. Es wäre zu diskutieren, inwiefern Optimismus oder Zivilisations skepsis die Politikverdrossenheit fördern oder verringern können. Hierdurch wird die politische Urteils- und Handlungsfähigkeit der SuS angeregt, da diese eine Position zu der Frage beziehen müssen, ob sie selber politisch aktiv werden wollen, um die Welt zu verbessern.

## 5 Einbettung des Lernorts in das Curriculum

Im Folgenden werden die vorgestellten Unterrichtskonzepte in den Rahmenlehrplan für die Sekundarstufe I und II des Landes Brandenburg eingeordnet. Danach werden noch einige kurze Überlegungen zur Menschenrechtsbildung angehängt.

In der Sekundarstufe I werden die Menschenrechte als Teil des für Politische Urteilsfähigkeit notwendigen Deutungswissens aufgeführt. Hier lassen sich Themen wie der UNHCR oder die Kinderrechtscharta anbinden. Des Weiteren sollen die SuS den Unterschied zwischen repräsentativer und plebiszitärer Demokratie wie auch die Demokratie als Volksherrschaft verstehen und reflektieren können. Hier lassen sich die Unterrichtsentwürfe zu Rousseau und der Schweiz als Spezialfall der Demokratie einordnen (MINISTERIUM FÜR BILDUNG, JUGEND UND SPORT LAND BRANDENBURG, 2010, S.16).

Die Verwendung eines Webquests oder anderer Moodle-basierter Unterrichtsformate entspricht der Forderung neue Medien und Technologien (MINISTERIUM FÜR BILDUNG, JUGEND UND SPORT LAND BRANDENBURG, 2010, S.5) zu integrieren und methodische Fähigkeiten auszubilden: Die SuS sollen „verschiedene Medien selbstständig und gezielt nutzen [...] für die eigene politischen Informationen“ wie auch „Lernvorhaben mit Medien präsentieren“. Hier kann mit Medien nicht nur die üblichen Microsoft Office Produkte gemeint sein. Denn moderne E-Learning-Angebote ermöglichen adaptive selbstgesteuerte Lehr-Lernszenarien neuer Formen, die über PowerPoint-Präsentationen hinausgehen.

Im Themenfeld Wirtschaft der Doppeljahrgangsstufe 9/10 wird im Kompetenzbezug gefordert, dass die SuS „Interessen der zentralen wirtschaftspolitischen Akteure darstellen und beschreiben, nach welchen Regeln Interessenkonflikte ausgetragen werden“ (MINISTERIUM FÜR BILDUNG, JUGEND UND SPORT LAND BRANDENBURG, 2010, S.25) Der Unterrichtsentwurf zur WTO lässt sich hier einordnen, da zentrale wirtschaftspolitische Akteure nicht nur auf nationaler Ebene agieren, sondern Staaten und Staatenverbände selber als wirtschaftspolitische Akteure handeln. Die ILO gehört auch in diesen Kontext, da die SuS „Probleme und Herausforderungen des globalen [...] Wandels benennen und den Einfluss auf die Arbeitswelt [...] überprüfen“ sollen. Diese globale Sicht auf Arbeitsbedingungen und Arbeitsrecht ist Teil der Mission der ILO (INTERNATIONAL LABOUR ORGANIZATION, 2013).

Im Themenfeld Internationale Politik der Doppeljahrgangsstufe 9/10 werden die internationalen Organisationen direkt angeführt und die VN namentlich erwähnt. Der Fokus auf die VN kann hier durch denselben des RLP auf Friedens- und Konfliktdimensionen legitimiert werden (MINISTERIUM FÜR BILDUNG, JUGEND UND SPORT LAND BRANDENBURG, 2010, S.27).

In der Sekundarstufe II werden Demokratietheorien und totalitäre bzw. autoritäre Systeme thematisiert (MINISTERIUM FÜR BILDUNG, JUGEND UND SPORT LAND BRANDENBURG, 2011, S.16). Der Unterrichtsentwurf zur Theokratie lässt sich hier verorten, da Theokratie so definiert wird, dass sich die Herrschenden als Legitimation allein auf das Wort oder die Autorität eines Gottes stützen (SCHUBERT, 2011, S.299). Damit gelten Theokratien als autoritäre Regime. Auch der Unterrichtsentwurf zu Rousseau lässt sich hier in Bezug auf Demokratietheorien einordnen. Da beide Unterrichtsentwürfe größere Transferleistungen als die Institutionenkunde erfordern, gibt es auch didaktische Gründe, warum diese erst in der Sekundarstufe II eingesetzt werden sollten.

Im Themengebiet Wirtschaft der Sekundarstufe II wird die Globalisierung im erhöhten Anforderungsniveau anhand eines Staats, Unternehmens oder einer internationalen Organisation exemplarisch aufgearbeitet. Hier bietet sich der Bezug zur WTO an, da diese eine internationale Organisation ist, in der Staaten wirtschaftliche Interessen verhandeln, auch unter dem Aspekt weltwirtschaftlicher Herausforderungen und ökologischer Nachhaltigkeit (MINISTERIUM FÜR BILDUNG, JUGEND UND SPORT LAND BRANDENBURG, 2011, S.20). Im Themengebiet internationale Politik werden „Akteure der internationalen Politik“ unterrichtet und „Lösungsansätze zur Bewältigung internationaler Herausforderungen“ wie die VN-Charta diskutiert. Im Speziellen werden Sanktionsmöglichkeiten und Intervention benannt. Die Verortung kann hier analog zur Sekundarstufe I erfolgen (MINISTERIUM FÜR BILDUNG, JUGEND UND SPORT LAND BRANDENBURG, 2011, S.27).

Nach Artikel 23 und 24 GG ist das Grundgesetz in Deutschland internationalem Recht geöffnet. Dadurch werden internationale Rechtsquellen wie die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte (AEMR) oder die europäische Menschenrechtscharta direkt im deutschen Recht anwendbar. Im Gegensatz zu den bürgerlichen Rechten, die durch den Politikunterricht (Sozialkunde, politische Bildung etc.) in Deutschland perpetuiert werden, gibt es für die Menschenrechte keine starken Akteure, die sich für die Integration der Menschenrechtsbildung einsetzen. In den Curricula deutscher Schulen werden die Menschenrechte - wenn überhaupt - nur als kleiner Teil des Politikunterrichts in den Schulunterricht integriert. Dabei gibt es keinen zwingenden Grund Menschenrechtsbildung an den Politikunterricht zu koppeln.

Das bis 1993 abstrakt geltende Menschenrecht wurde mit der Menschenrechtsdekade konkretisiert und die Nationalstaaten wurden so gefordert, ein besonderes Engagement in diesem Bereich zu zeigen. Der Aktionsplan für die Menschenrechtsdekade konnte jedoch nur abstrakte Zielvorstellungen formulieren, wie die Erarbeitung von Menschenrechtsmaterial, die Übersetzung der Menschenrechte in möglichst viele Sprachen wie auch die Einbeziehung von Massenmedien und Non-Governmental Organizations (NGOs). Einen echten deutschen Aktionsplan zur Implementierung der globalen abstrakten Regeln wurde nicht formuliert. Zum Teil ist dies auf das föderale Bildungssystem in Deutschland zurückzuführen. So wurde im Jahre 2000 von der Kultusministerkonferenz (KMK) die bereits existierende Bereitschaft zur Menschenrechtserziehung betont. Ein nationaler Aktionsplan wurde jedoch ebenso wenig in Form von landesweiten Aktionsplänen umgesetzt (MIHR, 15.04.2005).

Fazit: Obwohl die Menschenrechte im Rahmenlehrplan keine besondere Rolle einnehmen, kann man sich als Politiklehrer auf internationales Recht berufen, wenn man einen solchen Fokus im Unterricht legitimieren will.

## 6 Schlussbetrachtung

In dieser Arbeit wurde Genf als politischer Lernort begründet und Unterrichtsmaterialien für eine mögliche Exkursion erstellt. Dabei wurde nur ein Teil des kompletten Spektrums politischer Elemente in Genf erfasst: Viele wichtige internationale Organisationen wie das Rote Kreuz oder die ökumenische Vereinigung wurden nur am Rande erwähnt oder ausgelassen. Andere Aspekte wie die Denker des 18. Jahrhunderts wurden besonders hervorgehoben. Dabei sind andere didaktische Reduktionen durchaus denkbar. Alleine die Vereinten Nationen könnten eine komplette Exkursion füllen.

Das internationale Genf wurde unter dem Blickwinkel der Menschenrechte methodisch mit einer Rallye in einen Exkursionsplan umgesetzt. Dabei stand die Selbsttätigkeit der SuS im Vordergrund, die gegenüber der Problemorientierung bevorzugt wurde.

Das geschichtliche Genf stand unter dem Blickwinkel des Verhältnisses von Staat und Kirche. Hier wurden mittels Weber Bezüge zum Kapitalismus aufgezeigt und für den Unterricht aufbereitet. Die historische Theokratie in Genf wurde anhand des Beispiels Iran aufgearbeitet, um Gegenwartsbezug und lebensweltliche Bedeutung aufzuzeigen. Dabei wurde ein Schwerpunkt auf die Reformation unter Calvin gelegt.

So wie bei Calvin wurden die Denker Rousseau und Voltaire biografisch eingeführt. Denn der Lebenslauf erschließt die Bedeutung der Stadt Genf für die Entwicklung der Ideen und politisiert den Lernort. So konnten auch die vielen Museen in Genf fruchtbar genutzt werden.

Die Einheit zu Rousseau wurde hinsichtlich seiner politischen Theorie mit einem textbasierten Unterrichtsentwurf gestaltet, wobei als Kontrast ein Text von Mill gewählt wurde.

Die Einheit zu Voltaire dagegen wurde anhand von Artefakten (Bildern, Statuen . . .) gestaltet, um interdisziplinären Unterricht (mit dem Kunstunterricht) zu fördern. Eine philosophisch ausgerichtete Unterrichtseinheit zu *Candide* wurde konzipiert, um die politische Handlungsfähigkeit anzuregen. Im Sinne des *narrativen Ansatzes* der politischen Bildung könnte diese mit Hilfe von fächerübergreifendem Unterricht im Fach Französisch noch ausgebaut werden, indem *Candide* gelesen wird.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass eine Exkursion nach Genf für den Politikunterricht als sehr wertvoll angesehen werden kann und mit dieser Arbeit die Hoffnung verbunden ist, dass die Schwelle zur Umsetzung eines solchen Vorhabens reduziert werden konnte.

## 7 Beispiel für einen Exkursionsplan

Tag	Uhrzeit	Aktivität	Erhoffter Kompetenzerwerb
1	9:00 - 11:00	Organisationsquest	Die SuS sind in der Lage ... ... Internationale Organisationen zu nennen ... die Funktion wichtiger internationaler Organisationen in Genf zu erklären ... Grundlegende Menschenrechte zu benennen und das Wirken internationaler Organisationen zu ihrem Schutz einzuordnen
1	11:00 - 12:30	Führung in den VN	Die SuS können ... ... den organisationalen Aufbau der VN darstellen ... die Funktion und die Rolle der VN erklären
1	12:30 - 14:00	Mittagspause	Die Mittagspause kann alternativ auch in Ferney gemacht werden. Dort ist es weniger weitläufig und einfacher die SuS hinterher alle einzusammeln
1	14:00 - 14:30	Fahrt nach Ferney	
1	14:30 - 16:00	Besuch des Voltaire Museums in Ferney	Die SuS können ... ... den Einfluss Ferney auf das Leben Voltaires erklären ... das Wirken Voltaires bezüglich Rechtsstaatlichkeit und Toleranz einordnen
1	16:30 - 17:30	Rückfahrt nach Genf	
2	9:00 - 11:00	Besuch der Altstadt	
2	11:00 - 12:00	Besuch des Rousseau Museums	Die SuS können ... ... die wesentlichen Betätigungsfelder Rousseaus skizzieren ... die Staatsvertragstheorie von Rousseau in Grundzügen erklären ... das Verhältnis von Rousseau zu anderen Denkern seiner Zeit (Locke, Voltaire) charakterisieren
2	12:00 - 14:00	Mittagspause	
2	14:00 - 16:00	Besuch des Reformationsmuseums	Die SuS können ... ... die Rolle Calvins in der Religionsgeschichte einordnen ... die christliche Theokratie in Genf in wesentlichen Eigenschaften mit anderen theokratischen Systemen vergleichen
2	16:00 - 18:00	Besuch des Voltaire Museums in Genf	Die Kompetenzanforderungen sollten hier von einem Kunstlehrer erstellt werden, da dieses Museum eher durch Bilder und Statuen geprägt ist.

Tabelle 2: Exkursionsplan

## 8 Unterrichtsmaterialien

### 8.1 Internationales Genf



Aufgabe: Benenne die Organisation, die in diesem Gebäude beheimatet ist! Erläutere die Ziele dieser Organisation unter dem Blickwinkel internationaler Menschenrechtsabkommen!

Abbildung 2: Organisationenquest Teil 1 (Eigene Fotografie)

Lösung: Das ist das Gebäude der WHO. Nach Artikel 24 AEMR hat „[...] [jeder] das Recht auf einen Lebensstandard, der seine und seiner Familie Gesundheit und Wohl gewährleistet, einschließlich Nahrung, Kleidung, Wohnung, ärztliche Versorgung und notwendige soziale Leistungen, sowie das Recht auf Sicherheit im Falle von Arbeitslosigkeit, Krankheit, Invalidität oder Verwitwung, im Alter sowie bei anderweitigem Verlust seiner Unterhaltsmittel durch unverschuldete Umstände.“



Aufgabe: Interpretiere diese Statue hinsichtlich des ersten Teils! Charakterisiere die einzelnen Figuren und arbeite die Botschaft dieses Kunstwerks heraus!

Abbildung 3: Organisationenquest Teil 2 (Eigene Fotografie)

Lösung: Die Statue stellt ein Mädchen dar, welches geimpft wird. Sie wird umgeben von Statuen, die die verschiedenen Akteure (Staaten, WHO, Ärzte und weitere) symbolisieren. Das Kunstwerk stellt die Ausrottung der Pocken dar, die nur durch die gemeinsame Anstrengung gelingen konnte. Dies soll zeigen, dass es möglich ist, Krankheiten zu bekämpfen, wenn alle Beteiligten an einem Strang ziehen (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2010).





Aufgabe: Nenne fünf wichtige Ereignisse in der Geschichte dieses Gebäudes!

Abbildung 4: Organisationsquest Teil 3 (Eigene Fotografie)

Lösung: Das 1875 eingeweihte Gebäude war ursprünglich ein Luxushotel. 1920 wurde es Sekretariat des Völkerbundes. Nach dem amerikanischen Präsidenten Woodrow Wilson, der bei der Entstehung der heutigen Vereinten Nationen maßgeblich mitgewirkt hat, wurde es daraufhin umbenannt. Später wurde aus dem Gebäude eine Psychologische Versuchsanstalt für Jean Piaget (Begründer der Entwicklungspsychologie). 1992 wurde es von dem Schweizer Kanton Genf als "Haus der Umwelt" verwendet bevor es zu einem Sitz der UNHCR wurde (GENÈVE TOURISME & CONGRÈS, 2013).



Aufgabe: Benenne die Organisation, die in diesem Gebäude beheimatet ist! Erläutere die Ziele dieser Organisation unter dem Blickwinkel internationaler Menschenrechtsabkommen!

Abbildung 5: Organisationsquest Teil 4 (Eigene Fotografie)

Lösung: Es ist das Gebäude der Internationale Arbeitsorganisation. Menschenrechtsabkommen: Nach Art. 4 AEMR ist Sklaverei verboten. Des weiteren gilt nach Art. 6 des Internationaler Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte das „[...] Recht auf Arbeit, welches das Recht jedes Einzelnen auf die Möglichkeit, seinen Lebensunterhalt durch frei gewählte oder angenommene Arbeit zu verdienen, umfasst.“ Nach Art. 7 des gleichen Vertrages werden angemessener Lohn, sichere und gesunde Arbeitsbedingungen und ein angemessene Begrenzung der Arbeitszeit festgeschrieben. Die ILO hat sich zur Aufgaben gemacht diese Rechte auf internationale Bühne zu vertreten und zu verteidigen.



Aufgabe: Interpretiere dieses Kunstwerk?

Abbildung 6: Organisationsquest Teil 5 (Eigene Fotografie)

Lösung: Es steht für die Opfer der Landminen und kritisiert die Fortführung des Einsatzes von Anti-personenminen, die seit der Ottawa Konvention 1997 geächtet sind, da sie lange nach Ende eines Krieges noch Opfer fordern und die Entwicklung des Landes behindern.



Aufgabe: Benenne die Organisation, die in diesem Gebäude beheimatet ist! Gib ein Beispiel für die aktuelle Bedeutung dieser Organisation an!

Abbildung 7: Organisationsquest Teil 6 (Eigene Fotografie)

Lösung: Zur Internationalen Fernmeldeunion. Die Internationale Fernmeldeunion hat das Mandat, den internationalen Funkverkehr zu regeln. Dies hat mit dem Zuwachs der Bedeutung der Handynetze und dem durch die mobile Kommunikation beeinflussten „Arabischen Frühling“ eine neue Bedeutung gewonnen (LISCHKA und STÖCKER, 14.12.2012).





Aufgabe: Benenne die Schilder, die vor dieser Organisation stehen! Vergleiche die Rolle der Organisation zum Schutz der Menschenrechte mit der WHO!

Abbildung 8: Organisationsquest Teil 7 (Eigene Fotografie)

Lösung:



Die UNAIDS vertritt im Vergleich zur WHO Art. 7, der Menschen vor Diskriminierung jeder Sorte schützt. Hier ist die Homosexuellenbewegung in der USA zu nennen, bei der die Frage nach AIDS einen Einfluss auf die öffentliche Meinungsbildung gehabt hat.



Abbildung 9: Organisationsquest Teil 8 (Eigene Fotografie)

Lösung:



Aufgabe: Nenne den Inhalt der Lücken und ordne die Organisation anderen bekannten internationalen Organisationen zu! Erläutere die Ziele dieser Organisation unter dem Blickwinkel internationaler Menschenrechtsabkommen!

Bei diesem Gebäude handelt es sich um den UN Kommissar für Flüchtlinge. Dieses Amt wurde eingeführt, um die Flüchtlingsströme nach dem Zweiten Weltkrieg zu bewältigen. 60 Jahre später steht das UNHCR für Art. 13 der AEMR, „das Recht sein Land zu verlassen“ und Art. 14 AEMR, „in anderen Ländern vor Verfolgung Asyl zu suchen und zu genießen.“



Abbildung 10: Organisationsquest Teil 9 (Eigene Fotografie)

Lösung:



Aufgabe: Analysiere die Informationen zu dieser Organisation hinsichtlich Prinzipien und Strukturen! Problematisiere den Einfluss der Organisation hinsichtlich der Wahrung der Menschenrechte in nicht industrialisierten Ländern!

Hier sollten die grundlegenden Wirkmechanismen der WTO (vgl. Pädagogische Sachanalyse) wiedergegeben werden. Bezüglich der Menschenrechte ist gefordert, den Art. 11 des Internationalen Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte zu nennen und Zusammenhänge zwischen dem Ungleichgewicht im Welthandel und dem Recht auf gleichen Lebensstandard darzulegen.



## 8.2 Geschichtliches Genf

### Lesetext 1: Theokratie bei Calvin

Da ihr jemanden wählen müsst, der diese Stadt und diesen Staat (Genf war beides) leiten soll, möget ihr gut beraten sein [...]. Wisset, dass ihr Gott im großen Stile entehrt, wenn ihr nicht die wählt, von denen ihr wisst, dass sie den Glauben besitzen und Gott dienen wollen. Es ist einzigartig, dass ER sich herablässt, um seine Ehre mit eurem Profit und Wohle zu verknüpfen ... alles in allem, um nicht abzuschweifen: Ihr müsst darauf achten, die zu wählen, die es wollen und die in der Lage sind, ihre Aufgabe auszuführen[...]. Wenn ihr es wirklich wollt, dass eure Stadt gut behütet und regiert sei, dann müsst ihr doppelt darauf achten, was dafür notwendig ist. Aber wenn ihr im Lichte Gottes wandelt und die Wahlen in seinen Namen und seiner Gegenwart gehalten werden, und wenn ihr die Reinheit des Herzens besitzt, ist es sicher, dass er euch führen wird und immer seine Hand über euch halten wird, wie er es bis hierhin tat. [eigene Übersetzung] (Chenevière 1970, S. 196)

### Lesetext 2: Theokratie im Iran

Die theoretische Grundlage dieses Machtmonopols ist das von Khomeini im irakischen Exil in Najaf (1965 - 1978) entwickelte religiös-politische Konzept der "Herrschaft des islamischen Rechtsgelehrten" (velayat-e faqih). Khomeini gelang es, dieses Konzept gegen zahlreiche Widerstände als übergeordnete Staatsidee in der im November 1979 verabschiedeten Verfassung der Islamischen Republik Iran zu verankern. Dadurch wurde eine Theokratie in Iran etabliert, deren manifester Ausdruck das aus der velayat-e faqih abgeleitete Amt des "Herrschenden Rechtsgelehrten" (vali-ye faqih) ist - ein Terminus, der auch synonym mit dem Titel Revolutionsführer (rahbar) verwendet wird. Der Revolutionsführer hat die Vollmacht, die Entscheidungen von Exekutive und Legislative zu konterkarieren, er kann den Präsidenten absetzen und ernennt den Chef der Judikative und der regulären und revolutionären Streit-, Sicherheits- und Ordnungskräfte. Die velayat-e faqih bildet innerhalb des Doktrinengebäudes der Schia eine präzedenzlose Neuerung, da es die theologisch und politisch erfahrensten Kleriker allein ermächtigt, die politische Herrschaft auszuüben. Damit revolutionierte Khomeini die Schia-Theologie, da er mit der bis dato vom hochrangigen Schia-Klerus geübten Praxis der Abstinenz in politischen Fragen brach, welche auf dem Glauben gründet, dass während der Abwesenheit des verborgenen 12. Imams der Schia, des Mahdi, jede politische Herrschaft prinzipiell illegitim ist. (Buchta 2009)

### Quellen

Chenevière, Marc-Edouard (1970): **La pensée politique de Calvin**. Genève: Slatkine Reprints.

Buchta, Wilfried (2009): **Die Islamische Republik Iran**. Hg. v. Bundeszentrale für politische Bildung. Online verfügbar unter <http://www.bpb.de/internationales/asien/iran/40110/das-politische-system>, zuletzt aktualisiert am 14.05.2009, zuletzt geprüft am 21.06.2013.

*Aufgabe 1: Vergleiche das Verhältnis von Staat und Religion bei Calvin und im Iran! Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede gibt es?*



### Lesetext 1: Weber über Calvins Theologie

Nicht Gott ist um der Menschen, sondern die Menschen sind um Gottes Willen da, und alles Geschehen - also auch die für Calvin zweifellose Tatsache, dass nur ein kleiner Teil der Menschen zur Seligkeit berufen ist - kann seinen Sinn ausschließlich als Mittel zum Zweck der Selbstverherrlichung von Gottes Majestät haben. [...]

Die soziale Arbeit des Calvinisten in der Welt ist lediglich Arbeit "in majorem gloriam Dei" [zu größerem Ruhme Gottes, eigene Übersetzung]. Diesen Charakter trägt daher auch die Berufsarbeit, welche im Dienste des diesseitigen Lebens der Gesamtheit steht. [...]

Die "Nächstenliebe" äußert sich [...] in erster Linie in Erfüllung der durch die *lex naturae* [des Naturgesetzes, eigene Übersetzung] gegebenen Berufsaufgaben, und sie nimmt dabei einen eigentümlichen sachlich-unpersönlichen Charakter an: den eines Dienstes an der rationalen Gestaltung des uns umgebenden gesellschaftlichen Kosmos [die Welt/die Ordnung, das griechische kennt beide Bedeutungen]. (Weber 1934, S. 92–100)

### Lesetext 2: Weber über die Calvinistische Ethik

Mit dem Bewußtsein, in Gottes voller Gnade zu stehen und von ihm sichtbar gesegnet zu werden, vermochte der bürgerliche Unternehmer, wenn er sich innerhalb der Schranken formaler Korrektheit hielt, sein sittlicher Wandel untadelig und der Gebrauch, den er von seinem Reichtum machte, kein anstößiger war, seinen Erwerbsinteressen zu folgen und sollte dies tun. Die Macht der religiösen Askese stellt ihm überdies nüchterne, gewissenhafte, ungemein arbeitsfähige und an der Arbeit als gottgewollten Lebenszweck klebende Arbeiter zur Verfügung. Sie gab ihm dazu die beruhigende Versicherung, dass die ungleiche Verteilung der Güter dieser Welt ganz spezielles Werk von Gottes Vorsehung sei, der mit diesen Unterschieden ebenso wie mit der nur partikulären Gnade seine geheimen, uns unbekanntem Ziele verfolge. Schon Calvin hatte den oft zitierten Ausspruch getan, dass nur wenn das Volk, d.h. die Masse der Arbeiter und Handwerker, arm gehalten werde, es Gott gehorsam bleibe. (Weber 1934, S. 198)

#### Quellen:

Weber, Max (1934): Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus. Tübingen: Mohr.

*Aufgabe 1: Charakterisiere das Verhältnis von Religion und menschlichem Miteinander bei Calvin!*

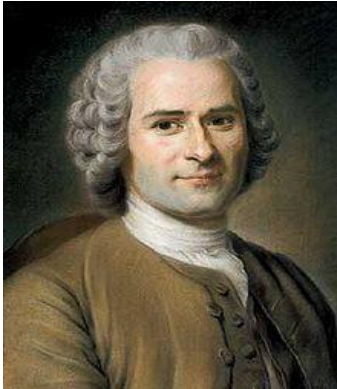
*Aufgabe 2: Erkläre nach Weber den Einfluss der Calvinistische Lebensführung auf die Erwerbsarbeit!*

## 8.3 Genf, direkte Demokratie und Rousseau

### Gruppe 1

#### Jean Jacques Rousseau

„Du contrat social ou principes du droit politique“ (Vom Gesellschaftsvertrag oder Prinzipien des Staatsrechtes), 1762



Vorwissen: Rousseau, wie viele Denker seiner Zeit, begründet seine Theorie der Gesellschaft mit einem Naturzustand. Damit ist ein theoretischer Zustand gemeint, in dem die Menschen einmal lebten, bevor sie moderne<sup>1</sup> Gesellschaften gründeten. Dass es einen solchen Zustand wirklich gegeben hat, ist fraglich. Es ist allerdings sinnvoll so zu tun, als ob, um die Ideen, die Rousseau entwickelt besser verstehen zu können. Diese Ideen sind durchaus nützlich und in vieler Hinsicht real.

Leitfragen:

Wie steht der Mensch zum Gemeinwesen<sup>2</sup> als Ganzes? Welche Rechte hat er? Was passiert wenn sich ein Mensch weigert dem Gemeinwillen zu folgen? Ist der Staat von Rousseau demokratisch?

---

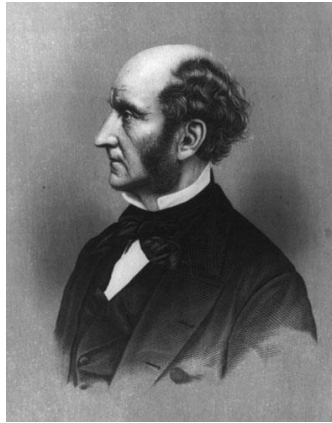
<sup>1</sup> „Modern“ hier: Nach den Griechen

<sup>2</sup> Staat im weitesten Sinne

### Gruppe 2

#### John Stuart Mill

On Liberty (Über die Freiheit)



Vorwissen: John Stuart Mill

Vorwissen: John Stuart Mill stammt aus der Tradition der Utilitaristen. Diese sehen die optimale Gesellschaft<sup>3</sup> so, dass möglichst viele Menschen einen möglichst großen Nutzen haben.

Leitfragen: Wie steht laut Mill der Mensch zur Gesellschaft? Ist man in einer direkten Demokratie frei in Mills Sinne?

---

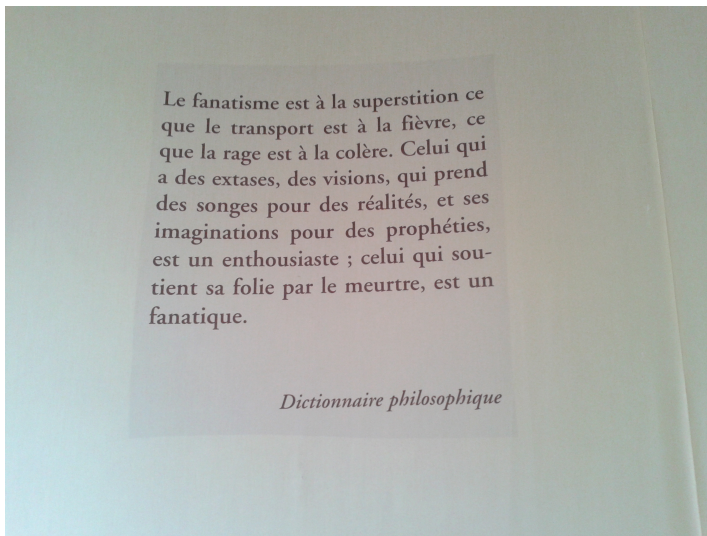
### Aufgaben für beide Gruppen

Aufgaben: Beantworte in Stichworten die Leitfragen! Du sollst in einer Diskussion für (Gruppe 1) oder gegen (Gruppe 2) direkte Demokratie sprechen. Bediene dich bei den Argumenten von Rousseau bzw. Mill oder entwickle eigene!

---

<sup>3</sup> Staat im weitesten Sinne

## 8.4 Voltaire in Genf und in Ferney



Aufgabe: Übersetze diese Inschrift! Nimm dazu Stellung, indem du tagesaktuelle Beispiele anführst!

Abbildung 11: Voltairequest Teil 1 (Eigene Fotografie)

Lösung: „Der Fanatismus ist für den Aberglaube das, was der Transport [z.B. Kutsche fahren, Anmerkung des Autors] für das Fieber und das, was die Wut für den Zorn ist. Der der ekstatisch seinen Visionen nachhängt und diese für die Realität hält, und seine Einbildungen für Prophezeiungen hält ist ein Enthusiast. Der, der seine Dummheit mit Morden unterstützt, ist ein Fanatiker. [eigene Übersetzung]“.



Aufgabe: Erkläre die Bedeutung dieser Häuser im Leben Voltaires!

Abbildung 12: Voltairequest Teil 2 (Eigene Fotografie)

Lösung: Das untere war der langjährige Wohnsitz von Voltaire in Ferney, bei dem er „König bei sich“ war und so unabhängig die Geschehnisse seiner Zeit kommentieren konnte. Das obere steht in Genf. Dort hat er einige Zeit verbracht, bis seine Werke unter dem Vorwand verbrannt wurden, er habe den Verfasser eines sehr kritischen Artikels zu dem Verhältnis von Kirche und Staat in Genf beherbergt.

Le triomphe de Voltaire  
A. Duplessis, 1775



Aufgabe: Interpretiere dieses Bild (Le triomphe de Voltaire)!

Abbildung 13: Voltairequest Teil 3 (Eigene Fotografie)

Lösung: Auf diesem satirischen Bild wird der Sieg der Aufklärung gegenüber ihren Gegnern gefeiert. Zentral auf dem Bild übergibt Apollon Voltaire die Krone der Unsterblichkeit. Voltaire besteht aus zwei Instanzen, von denen einer tot und einer unsterblich ist. Dabei bietet die Muse Ouranía an, die Büste auf dem Gedenktempel zu platzieren, wo Sophocles, Euripides, Corneille und Racine zu sehen sind. Außerdem sind auf dem Bild die Schirmherren von Voltaire zu sehen, unter denen Friedrich der Große neben den Königen von Frankreich und Russland zu sehen ist. Die Gegner von Voltaire verbrennen im Fegefeuer und werden von den Furien geplagt.



Aufgabe: Interpretiere das Verhältnis von Rousseau und Voltaire! Warum hat der Künstler die Statuen so positioniert?

Abbildung 14: Voltairequest Teil 3 (Eigene Fotografie)

Lösung: Voltaire war einer der größten Kritiker von Rousseau. Er hat sich regelmäßig über Rousseau lustig gemacht. Zum Beispiel kritisiert er die Naturkonzeption von Rousseau mit dem Satz: „Wenn es nach Herr Rousseau ginge, müssten wir alle wie die Schweine auf vieren im Wald herumlaufen!“ und zu Rousseau sagte er: „Wenn denn nun jeder Hausmusiker einen Staat entwirft, wird es uns schwer ergehen!“ (Aus dem Gedächtnis zitierte Aphorismen der temporären Rousseau-Ausstellung im Voltaire-Museum 2009).





Aufgabe: Arbeite das dargestellte Verhältnis von Voltaire und seinem Umwelt heraus!

Abbildung 15: Voltairequest Teil 4 (Eigene Fotografie)

Lösung: Auf dem Bild wird Voltaire abgebildet, wie er sich mit Einwohnern des ländlichen Gex (in der Nähe von Ferney) unterhält. Es hat einen großen Beitrag dazu geliefert, wie Voltaire heute interpretiert wird: Im Gegensatz zu anderen Philosophen hat Voltaire aktiv an der Verbesserung seiner Umwelt mitgewirkt und sich nicht nur auf theoretische Positionen zurückgezogen (Inscript unter dem Bild im Voltaire-Museum Genf).

## 9 Literatur

**Ackermann, P.:** Politikdidaktik kurzgefasst: 13 Planungsfragen für den Politikunterricht. Wochenschau Politik, 3. Auflage. Schwalbach/Ts: Wochenschau-Verl., 2013

**Berge, Z. L.:** Handbook of mobile learning. 1. Auflage. New York: Routledge, 2013

**Bertram, C.:** Jean Jacques Rousseau. In **Edward N. Zalta** (Hrsg.), The Stanford Encyclopedia of Philosophy. 2012

**Chenevière, M.-E.:** La pensée politique de Calvin. 1970

**Christensen, B. G., Hansen, F. A. und Nielsen, K. L.:** Supporting Mobile and Nomadic Learning. WWW'05 Workshop Proceedings of the 14th international conference on World Wide Web [2005]

**Ciupke, P.:** Reisend lernen: Studienreise und Exkursion. In **Sander, W.** (Hrsg.), Handbuch politische Bildung. Band 32, Reihe Politik und Bildung, Schwalbach/Ts: Wochenschau-Verl, 2005, 577–589

**Deutsche MUN e.V.:** Was ist „Model United Nations“? 01.05.2010 (Website verfügbar auf: <http://www.model-un.de/download/Schueler-MUNs.pdf>) – Zugriff am 26.09.2013

**Di Giuseppe, O. et al.:** Supporting Situated Learning through Mobile. IADAT Journal of Advanced Technology, [2006], Nr. 2, 269–273

**Faulde, J.:** Schule und außerschulische Jugendbildung: Eine Untersuchung zu institutionellen Aspekten der Kooperation. Weinheim: Dt. Studien-Verl, 1996

**Geisler, A.:** Jean-Jacques Rousseau. In **Breit, G., Massing, P. und Buchstein, H.** (Hrsg.), Demokratietheorien. Schwalbach am Taunus: Wochenschau-Verlag, 2011, 123–132

**Genève Tourisme & Congrès:** Audioguide. 2013 (Website verfügbar auf: <http://www.geneve-tourisme.ch/fr/a-voir-et-a-faire/visites-guidees/audio-guide/>) – Zugriff am 26.09.2013

**Haratsch, A.:** Die Geschichte der Menschenrechte. Band 7, Studien zu Grund- und Menschenrechten, 4. Auflage. Potsdam: Univ.-Verl, 2010

**International Labour Organization:** About the ILO. (Website verfügbar auf: <http://www.ilo.org/global/about-the-ilo/lang--en/index.htm>) – Zugriff am 26.09.2013

**Juchler, I.:** Außerschulische politische Lernorte - die didaktischen Momente der Fachlichkeit, Interdisziplinarität, Authentizität, Multiperspektivität und Selbsttätigkeit. 2013 (Website verfügbar auf: [http://www.uni-potsdam.de/fileadmin/projects/politische-bildung/images/1\\_Herr\\_Juchler/Downloads/Juchler\\_Ausserschulische\\_pol\\_Lernorte.pdf](http://www.uni-potsdam.de/fileadmin/projects/politische-bildung/images/1_Herr_Juchler/Downloads/Juchler_Ausserschulische_pol_Lernorte.pdf)) – Zugriff am 24.09.2013



- Kingdon, R. M.:** Genf. In **Balz, H.** (Hrsg.), *Theologische Realenzyklopädie*. Berlin [u.a.]: de Gruyter, 2009, 368–375
- Klafki, W.:** *Didaktische Theorien*. Band 1, PB-Bücher, Hamburg: Bergmann + Helbig, 1991
- Kludt, S.:** *Didaktische Prinzipien für die Legitimation und didaktische Reduzierung von Unterrichtsentwürfen*. Potsdam, 26.09.2013
- Lischka, K. und Stöcker, C.:** Eklat bei ITU-Konferenz: Keinen Fußbreit den Freiheitsfeinden. 14.12.2012 (Website verfügbar auf: <http://www.spiegel.de/netzwelt/netzpolitik/itu-konferenz-warum-es-richtig-ist-den-vertrag-zu-boykottieren-a-872938.html>) – Zugriff am 26.09.2013
- Mihr, A.:** Die UN-Dekade für Menschenrechtsbildung: Eine Bilanz. 15.04.2005 (Website verfügbar auf: <http://www.orfeu-marketing.com/attachments/File/Menschenrechte.pdf#page=53>) – Zugriff am 09.12.2012
- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Land Brandenburg:** Rahmenlehrplan für die Sekundarstufe I: Politische Bildung. 2010 (Website verfügbar auf: [http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene\\_und\\_curriculare\\_materialien/sekundarstufe\\_I/2010/PB-RLP\\_Sek.I\\_2010\\_Brandenburg.pdf](http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene_und_curriculare_materialien/sekundarstufe_I/2010/PB-RLP_Sek.I_2010_Brandenburg.pdf)) – Zugriff am 14.08.2013
- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Land Brandenburg:** Rahmenlehrplan für den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe: Politische Bildung. 2011 (Website verfügbar auf: [http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene\\_und\\_curriculare\\_materialien/gymnasiale\\_oberstufe/curricula/2011/PB-VRLP\\_GOST\\_2011\\_Brandenburg.pdf](http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene_und_curriculare_materialien/gymnasiale_oberstufe/curricula/2011/PB-VRLP_GOST_2011_Brandenburg.pdf)) – Zugriff am 20.05.2013
- Neserius, P. G.:** Voltaire's Political Ideas. *The American Political Science Review*, 20 [1926], Nr. 1, p 31–51 (Website verfügbar auf: <http://www.jstor.org/stable/1945097>)
- Neuschwander, T.:** WTO/GATT (Welthandelsorganisation). In **Woyke, W.** (Hrsg.), *Handwörterbuch internationale Politik*. Band 702, UTB Politikwissenschaft, Opladen: Budrich, 2011, 599–606
- Nijenhuis, W.:** Calvin, Johannes. In **Balz, H.** (Hrsg.), *Theologische Realenzyklopädie*. Berlin [u.a.]: de Gruyter, 2009, 586–590
- Paillard, C.:** *Voltaire en son château de Ferney. Itinéraires*, Paris: Patrimoine, 2010
- Pesch, V.:** John Stuart Mill: Über die Freiheit (1859). In **Breit, G., Massing, P. und Buchstein, H.** (Hrsg.), *Demokratietheorien*. Schwalbach am Taunus: Wochenschau-Verlag, 2011
- Rey, G. D.:** *E-Learning: Theorien, Gestaltungsempfehlungen und Forschung*. 1. Auflage. Bern: Huber, 2009

- Rousseau, J.-J.:** Der Gesellschaftsvertrag. Band 699, Reclams Universal-Bibliothek, 5. Auflage. Leipzig: Reclam, 1984
- Sander, W.** (Hrsg.): Handbuch politische Bildung. Band 32, Reihe Politik und Bildung, 3. Auflage. Schwalbach/Ts: Wochenschau-Verl, 2005
- Schlichting, J. K.:** Exkursionen im Politikunterricht: Eine empirische Untersuchung didaktischer und methodischer Aspekte des außerschulischen Lernortes im gymnasialen Oberstufenunterricht. Band 68, Schriftenreihe Politica, Hamburg: Kovac, 2006 (Website verfügbar auf: <http://www.verlagdrkovac.de/3-8300-2538-6.htm>)
- Schrammel, S.:** Überlegungen zur räumlichen Analyse von Bildungs- und Erziehungsprozessen. In **Egger, R.** (Hrsg.), Orte des Lernens. Band 3, Lernweltforschung, Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss, 2008, 91–99
- Schubert, K.:** Das Politiklexikon: Begriffe, Fakten, Zusammenhänge. 5. Auflage. Bonn: Dietz, 2011
- Shank, J. B.:** Voltaire. In **Edward N. Zalta** (Hrsg.), The Stanford Encyclopedia of Philosophy. 2010
- Société Helvétia:** Histoire de Genève. 01.09.2012 (Website verfügbar auf: [http://www.helvetia-ge.ch/fileadmin/Helvetia-genevensis/Societe/Histoire/Histoire\\_de\\_Geneve.pdf](http://www.helvetia-ge.ch/fileadmin/Helvetia-genevensis/Societe/Histoire/Histoire_de_Geneve.pdf)) – Zugriff am 17.09.2013
- Theisemann, C.:** Potsdam und Umgebung: Von Preussens Arkadien zur brandenburgischen Landeshauptstadt. DuMont Kunst-Reiseführer, Köln: DuMont, 1993
- Varwick, J.:** Vereinten Nationen. In **Woyke, W.** (Hrsg.), Handwörterbuch internationale Politik. Band 702, UTB Politikwissenschaft, Opladen: Budrich, 2011, 545–557
- Vereinten Nationen:** United Nations Global Teaching und Learning Project: Cyberschoolbus. (Website verfügbar auf: <http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/>) – Zugriff am 26.09.2013
- Voltaire und Hermlin, S.:** Candide oder der Optimismus. Band 21948, Diogenes-Taschenbuch, Zürich: Diogenes, 1991
- Weber, M.:** Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus. Tübingen: Mohr, 1934
- Weißeno, G.:** Konzepte der Politik: Ein Kompetenzmodell. Band 56, Reihe Politik und Bildung, Schwalbach/Ts: Wochenschau-Verl, 2010
- World Health Organization:** Satue commemorates smallpox eradication. 2010 (Website verfügbar auf: [http://www.who.int/mediacentre/news/notes/2010/smallpox\\_20100517/en/](http://www.who.int/mediacentre/news/notes/2010/smallpox_20100517/en/)) – Zugriff am 26.09.2013

*Filme*

**Reusser, Francis:** Voltaire und die Affaire Calas. Originaltitel: Voltaire et L’Affaire Calas, Mit Claude Rich und Barbara Schulz, Regie: Gasbard de Chavagnac, Frankreich, Paris: KOBA FILMS VIDEO, DVD, 93 Minuten, 2008.

## 10 Abbildungsverzeichnis

1	Straßenkarte des internationalen Genf (Quelle: Openstreetmap) . . . . .	12
2	Organisationenquest Teil 1 (Eigene Fotografie) . . . . .	27
3	Organisationenquest Teil 2 (Eigene Fotografie) . . . . .	28
4	Organisationsquest Teil 3 (Eigene Fotografie) . . . . .	29
5	Organisationsquest Teil 4 (Eigene Fotografie) . . . . .	30
6	Organisationsquest Teil 5 (Eigene Fotografie) . . . . .	31
7	Organisationsquest Teil 6 (Eigene Fotografie) . . . . .	32
8	Organisationsquest Teil 7 (Eigene Fotografie) . . . . .	33
9	Organisationsquest Teil 8 (Eigene Fotografie) . . . . .	34
10	Organisationsquest Teil 9 (Eigene Fotografie) . . . . .	35
11	Voltairequest Teil 1 (Eigene Fotografie) . . . . .	39
12	Voltairequest Teil 2 (Eigene Fotografie) . . . . .	40
13	Voltairequest Teil 3 (Eigene Fotografie) . . . . .	41
14	Voltairequest Teil 3 (Eigene Fotografie) . . . . .	42
15	Voltairequest Teil 4 (Eigene Fotografie) . . . . .	43

## **11 Erklärung der Redlichkeit**

Hiermit versichere ich, dass ich die Hausarbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe, alle Ausführungen, die anderen Schriften wörtlich oder sinngemäß entnommen wurden, kenntlich gemacht sind und die Arbeit in gleicher oder ähnlicher Fassung noch nicht Bestandteil einer Studien- oder Prüfungsleistung war.

Julian Dehne [elektronisch verfasst]

Unterschrift der Verfasserin / des Verfassers