



universität  
wien

Didaktik der Politischen Bildung



universität  
wien

Institut für Politikwissenschaft

# Abstractsammlung

Demokrat:in-Sein|Demokrat:in-Werden  
im Horizont postfundamentalistischer Demokratietheorie  
und -bildung

5<sup>TH</sup> VIENNA CONFERENCE ON CITIZENSHIP EDUCATION

22. und 23. Juni 2023

Universität Wien, Sky Lounge, Oskar-Morgenstern-Platz 1, 1090 Wien

Mit freundlicher Unterstützung der Stadt Wien Kultur und dem Zentrum für Lehrer\*innenbildung der Universität Wien



Stadt  
Wien

Kultur



universität  
wien

Zentrum für Lehrer\*innenbildung



## Inhalt

Albrecht, Tobias: Radikale Demokratietheorie und Bildung: Ein Selbstmissverständnis.....	3
Flügel-Martinsen, Oliver: Subjektbildung zwischen Kontingenz und dem Zwang der zweiten Natur .....	4
Friedrichs, Werner: Radikale Demokratiebildung als <i>doing space/place</i> .....	4
Gelhard, Andreas: Die Dialektik der Demokratiebildung. Einige Überlegungen zum Verhältnis zwischen Politik und Ethik .....	5
Hegenbart, Sarah: Overcoming Democracy .....	5
Jergus, Kerstin & Bünger, Carsten: Zum Bildungsversprechen der Demokratie. Pädagogische Aspekte politischer Subjektivierung .....	6
Kleinschmidt, Malte: Das Subjekt des Politischen. Zum Problem der Gleichzeitigkeit von Unterwerfung und Befreiung als Ausgangspunkt politischer Bildung .....	7
Kolb, Petra: Proteste als Radikale Demokratiebildung Politische Subjektwerdung durch Artikulation .....	8
König, Henry: Der Konflikt als Motor des Politischen – Betzavta als Format radikaler Demokratiebildung.....	9
Klement, Kristoffer & Ramadani, Demokrat: Radikaldemokratisch lehren, lernen, leben? Ein multilateraler Praxisbericht.....	10
Leonard, Cesy: Radikale Töchter – Politische Bildung als Aktionskunst, ein Einblick in unsere Praxis .....	11
Moulin-Doos, Claire: Eine postfundamentalistische Bildung zu radikaler Demokratie und dennoch eine normative Orientierung dieser Bildung? .....	12
Nemec, Jürgen: Die Alteritätsstruktur des Subjekts als Knotenpunkt der Demokratiebildung .....	13
Regier, Sascha: Zum strukturellen Widerspruch zwischen Kapitalismus und liberaler Demokratie als grundlegendes Thema radikaler Demokratiebildung.....	14
Schneider, Sam: Radikale Demokratie und epistemische Ungerechtigkeit. Impulse für eine radikale Demokratiebildung .....	15
Sörensen, Paul: »Affirmative Sabotage« - Plädoyer für radikaldemokratische Interventionen in den Sozialraum Schule .....	16
Sternfeld, Nora: Eine Demokratie lernen, die es noch nicht gibt.....	17
Stornig, Thomas: Lernen über das Politische im Sachunterricht durch die Analyse politischer Konflikte.....	17
Wartmann, Robert: Radikale Demokratiebildung. Eine antidemokratische Bildungsgeschichte .....	19
Weithaler, Anna: Demokratiebildung als präfigurative Praxis .....	20



## Radikale Demokratietheorie und Bildung: Ein Selbstmissverständnis

*Tobias Albrecht*

Das im *Call for Papers* angesprochene Ergänzungsverhältnis von Radikaler Demokratietheorie und Demokratiebildung verläuft bisher einseitig. Es ist vor allem der (fach)didaktische Diskurs, der zunehmend nach dem Potenzial Radikaler Demokratietheorien für eine kritische Demokratiebildung fragt.<sup>1</sup> Ein umgekehrtes Vorgehen findet sich hingegen kaum. Im Gegenteil: Radikalen Demokratietheorien kann immer noch eine weitgehende „pädagogische Leerstelle“ (Sörensen 2020: 21) diagnostiziert werden.

Nun handelt es sich bei der Weigerung der meisten radikalen Demokratietheorien über die „Bildung radikaldemokratischer Subjekte“ (ebd.: 17) auch nur nachzudenken nicht um eine zufällige Auslassung, sondern um eine bewusste Entscheidung, die, wie Paul Sörensen argumentiert hat, auf die „theorie-architektonische Zentralstellung einer als absolut postulierten Kontingenzannahme“ (ebd.: 15) zurückzuführen ist. Zugespitzt formuliert: Würde nachwachsenden Generationen radikaldemokratische Subjektivität anezogen, dann wäre die Herausbildung dieser nicht mehr kontingent, sondern hätte ihren Grund in ebendieser Erziehung (I). Diesem von Sörensen im Detail herausgearbeiteten Problem ließe sich zudem noch ein zweites allgemeineres Bedenken hinzufügen. Denn mehr noch als andere Institutionen stehen Bildungskontexte unter dem Verdacht, Teil der polizeilichen Ordnung zu sein. Nicht nur wird hier aktiv und gezielt subjektiviert, sondern auch sind die meisten (real existierenden) Bildungsinstitutionen von Hierarchien und Autorität durchzogen (II).

Ich denke, dass beide diese Bedenken ernstgenommen werden sollten. Dennoch werde ich in meinem Vortrag argumentieren, dass die Radikale Demokratietheorie einem Selbstmissverständnis aufsitzt, wenn sie daraus eine strikte Askese gegenüber bildungstheoretischen Fragen folgert.

(I) Gegen den ersten Einwand werde ich argumentieren, dass es sich um ein Missverständnis des post-fundamentalistischen Projektes handelt, wenn aus dem Kontingenzpostulat der Schluss gezogen wird, dass über die Möglichkeit radikaler Demokratiebildung *gar nicht* nachgedacht werden darf. Denn mit der Betonung von Grundlosigkeit und radikaler Kontingenz ist gerade nicht „gemeint, dass sich politische Ordnungen auf nichts zurückführen lassen“ (Flügel-Martinsen 2020: 59). Grundlos und ohne Fundament ist Politik lediglich in dem Sinne, „dass sie keinen festen, gleichsam überhistorischen Grund besitzt, aus dem sich ihre Konturen ableiten ließen [...]“ (ebd.). Radikale Demokratiebildung aber wäre gerade kein solcher überhistorischer, sondern ein sozial institutierter Grund (über den stetig neu gestritten wird und der umkämpft bleibt).

(II) Gegen den zweiten Einwand werde ich an die eigentlich wohlbekanntete Tatsache erinnern, dass *jede* politisch-soziale Konstellation eine polizeiliche Ordnung darstellt. Es „gibt bessere und schlechtere polizeiliche Ordnungen“ (ebd.: 89), aber keinen Ausbruch aus dieser Logik. Auf die Frage nach der Möglichkeit einer radikaldemokratischen Bildung bezogen heißt das, dass wir vor die Alternative gestellt werden, entweder für ein ‚bessere‘ polizeiliche (Bildungs)Ordnung zu streiten (die über ihr Dasein als solche und die Ausschlüsse, die sie produziert, zumindest reflektiert) oder dieses Feld den Liberalen zu überlassen.

*Tobias Albrecht, Dr., ist Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Professur für Politische Theorie mit dem Schwerpunkt Politik und Religion am Institut für Politikwissenschaft (IfPol) der Universität Münster, wo er an einem Habilitationsprojekt zum Verhältnis von Demokratie(theorie) und Bildung arbeitet. Er ist Mitherausgeber und Redakteur des Theorieblogs.*

<sup>1</sup> Vgl. zum Beispiel jüngst Max Meyer (2022), bei dem diese Fragerichtung schon im Titel seiner Monographien *Radikale Demokratietheorie. Potentiale für eine kritische sozialwissenschaftliche Bildung* angezeigt wird.



## Subjektbildung zwischen Kontingenz und dem Zwang der zweiten Natur

*Oliver Flügel-Martinsen*

Der Vortrag spürt einer grundsätzlichen Ambivalenz von Subjektivierungsprozessen nach, die Auswirkungen auf die Idee einer radikaldemokratischen politischen Bildung hat. Subjektivierung ist einerseits etwas, das Individuen widerfährt und sie in das Sein einer bestehenden Ordnung inkorporiert. Hegel spricht deshalb vom Erwerb einer zweiten Natur. Dem stehen andererseits Vorstellungen gegenüber, die die Kontingenz bestehender Ordnungen und Subjektformen herausstellen und die politische Subjektivierungen dadurch als Möglichkeit emanzipatorischer politischer Praktiken verstehen. Bleibt aber nicht trotzdem zu fragen, ob die emanzipatorische Seite politischer Subjektivierung ohne den Zwang der zweiten Natur zu haben ist?

*Oliver Flügel-Martinsen ist Professor für Politische Theorie und Ideengeschichte an der Fakultät für Soziologie der Universität Bielefeld. Studium der Politikwissenschaft, Philosophie und Soziologie; MA-Abschlüsse in Politikwissenschaft (2001) und Philosophie (2005), jeweils an der TU Darmstadt, Promotion (2006) und Habilitation (2008) an der Leibniz Universität Hannover. Beschäftigungen als wissenschaftlicher Mitarbeiter, Gastwissenschaftler und Vertretungsprofessor in Darmstadt (Technische Universität Darmstadt), Hannover (Leibniz Universität Hannover), Paris (Panthéon Sorbonne) und Heidelberg (Pädagogische Hochschule Heidelberg). Seine Forschungsschwerpunkte sind u.a. Demokratietheorie (insbesondere Theorien radikaler Demokratie); Deutscher Idealismus (insbesondere Kant und Hegel) und deutsche Philosophie des 19. Jahrhunderts (insbesondere Marx und Nietzsche); Französische Philosophie des 20. Jahrhunderts und der Gegenwart (insbesondere Derrida, Foucault, Rancière); Kritische Theorie/Ideengeschichte der Gesellschaftskritik. Wichtigste jüngere Buchveröffentlichungen: Als Autor: Befragungen des Politischen, Wiesbaden: Springer VS 2017; Radikale Demokratietheorien zur Einführung, Hamburg: Junius 2020; Kritik der Gegenwart, Bielefeld: Transcript 2021; als Mitherausgeber: Radikale Demokratietheorie. Ein Handbuch, Berlin: Suhrkamp 2019.*

## Radikale Demokratiebildung als *doing space/place*

*Werner Friedrichs*

Eine gängige Kritik der Demokratiepädagogik war und ist, dass eine politische Bildung, die sich am „Kern“ der Politik orientiere, nicht an die lebensweltliche, politische Wirklichkeit von Schüler\*innen heranreiche. Indem der Fachdiskurs der politischen Bildung Politik vielerorts als System zur Hervorbringung kollektiver Entscheidungen figuriert und ihr Bürger\*innen gegen-überstellt, verfehle er die Bedeutsamkeit politischer Existenz. Schlimmer noch: die Kluft zwischen Bürger\*innen und politischem System vertiefe sich möglicherweise sogar, wenn zu abstrakt angesetzt werde. Entsprechend interessiert sich die Demokratiepädagogik für die „Gestaltung demokratischer Bildungslandschaften im schulischen Ganztag“ (Grammes). In vergleichbaren Argumentationsmustern geht es der Demokratiebildung darum, in den Alltag eingelassene Anerkennungsstrukturen aufzugreifen und zu explizieren. Dabei soll Schüler\*in-nen ermöglicht werden, sich als mündige Subjekte zu erfahren und zu bestimmen. Demokratie-pädagogik und Demokratiebildung fokussieren somit gleichermaßen die Demokratie als Lebensform. Allerdings halten sie in ihrem Bemühen um einen praktisch-lebensweltlichen Zugang selbst an einer zentralen Abstraktion fest: der Figur gegebener, humaner Individuen, die mit der Gesellschaft interagieren. Damit geraten die wesentlichen Bedingungen, die materiellen Arrangements und Praxisbündel, die eine Gemeinschaft zum Erscheinen bringen, aus dem Blick. Eine radikale Demokratiebildung setzt genau hier an. Sie bezieht sich auf das Politische als (human-nonhumane) Zone, in der der demokratische Raum präfiguriert wird. Radikale Demokratiebildung lässt sich dann als eine Bildungskonzeption verstehen,



die die Artikulation des Selbst-Welt-Verhältnisses als die Aktualisierung einer Situiertheit (*place*) praktiziert. Das Situieren findet in einem strukturierten („gekerbten“ (Deleuze/Guattari)), politischen Raum (*space*) statt. Schließlich (ent)fallen sich Selbst-Welt-Verhältnisse – gemeinsame, demokratische Welterschließungen – im praktischen Umgang mit der Differenz zwischen *place* und *space*.

*Werner Friedrichs* leitet seit 2015 als akademischer Direktor die Didaktik der Politik und Gesellschaft an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg. Zuvor hat er an verschiedenen Universitäten zu Grundfragen politischer Bildungstheorie geforscht, war in der formalen Bildung als Oberstudiendirektor am Gymnasium Soltau und am staatlichen Studienseminar für das Lehramt an Gymnasien in Celle tätig. Im Sommersemester 2023 ist er als Gastprofessur an der Universität Wien.

## Die Dialektik der Demokratiebildung. Einige Überlegungen zum Verhältnis zwischen Politik und Ethik

**Andreas Gelhard**

„Bildung“ ist nicht notwendig ein pädagogischer Begriff. Prominente philosophische Konzeptionen von Bildung, wie die in Hegels Phänomenologie des Geistes, kommen ohne jeden Bezug auf Praktiken der Erziehung und auf die Institution Schule aus. Die Rede von „Demokratiebildung“ setzt dagegen in der Regel voraus, dass sich Bildung durch pädagogische Praktiken hervorbringen lässt. Die Grundthese des Vortrags lautet, dass dieses pädagogische Bildungsverständnis in einem demokratiethoretisch relevanten Punkt von Hegels nicht-pädagogischem Bildungsverständnis lernen kann: Bei der Bestimmung des Verhältnisses von Politik und Ethik. Wichtige Referenzen im Feld der radikalen Demokratieethik sind dabei einerseits programmatische Überlegungen zu einer skeptischen politischen Philosophie und andererseits Vorschläge zu einer demokratischen Ethik.

*Andreas Gelhard* ist Professor für Philosophie und ihre Didaktik an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe. Arbeitsschwerpunkte: Sozial- und Bildungsphilosophie, Skeptizismus und Dialektik, politische Theorie, philosophische Ethik.

## Overcoming Democracy

**Sarah Hegenbart**

If democracy has failed to attract people’s desires, could art play a role in providing intuitions of democracy and by making democracy attractive again safeguard it from collapsing under attacks from populist demagogues and far-right authoritarians? This paper employs Meleko Mokgosi six-year project *Democratic Intuition* (completed in 2019) as a case study to interrogate a disillusion with Western liberal democracy, which can be traced back to a breakdown of the public sphere, a place for dissensus and participatory engagement. My suspicion is that *Democratic Intuition*, the title is a reference to Gayatri Chakravorty Spivak’s notion of ‘intuition of democracy’, anticipated a crisis of democracy before the symptoms of this crisis could be experienced in the Global North. While traditional political systems in countries, such as Botswana, encouraged the participatory engagement of citizens, e.g. through interaction on the kgotla, which Comaroff and Comaroff described as ‘space of intersection between civil society and the state, between the public sphere and the politics of incumbency’, liberal democracy is frequently experienced as merely procedural



in these countries.<sup>2</sup> Mokgosi appears to suggest that a return to substantive democracy requires an appeal to affects or ‘democratic jouissance’ to borrow a term from Yannis Stavrakakis’s *The Lacanian Left. Psychoanalysis, Theory, Politics*.

I will analyse the ‘democracy fatigue’ Mokgosi confronts us with in his painting against the backdrop of theories of radical democracy.<sup>3</sup> Mokgosi’s paintings surface, as I argue, two problems of democracy. Firstly, the (historical) interlink between democracy and colonialism that continues to cast doubt on the credibility of democracy’s core values even after the ‘official’ end of colonialism.<sup>4</sup> Secondly, Mokgosi highlights the experiential lack of democracy in everyday life, and in particular in the life of those who do not belong to the so-called ‘elites’. His work suggests strategies for overcoming this ‘democracy fatigue’ in appealing to people’s affects and in doing so expands on an argument brought forward by Yannis Stavrakakis and related theories of radical democracy.

*Sarah Hegenbart is currently a research fellow at the University of Oxford, where she acts as member of the consortium of the EU-funded project Horizon 2020 “Art and Research on Transformations of Individuals and Societies”. She is also a lecturer in art history at Technical University of Munich. In 2020, Sarah has been selected a member of the Junge Akademie Mainz. Among her recent publications are the monograph From Bayreuth to Burkina Faso: Christoph Schlingensiefel’s Opera Village Africa as Postcolonial Gesamtkunstwerk? (Leuven University Press) and Dada Data. Contemporary art practice in the era of post-truth politics (co-edited with Mara-Johanna Kölmel, Bloomsbury).*

## Zum Bildungsversprechen der Demokratie. Pädagogische Aspekte politischer Subjektivierung

Kerstin Jergus, Carsten Büniger

Der Beitrag fragt danach, auf welche Weise Bildung und Demokratie miteinander in Beziehung stehen. Die Bearbeitung dieser Frage soll von zwei Seiten aus unternommen werden: In einem ersten Zugang wollen wir der Frage nachgehen, wie sich die Kontingenz resp. unmögliche Schließung sozialer Ordnungen mit Bildungsprozessen verschränkt. Dafür wird der Beitrag eine bildungstheoretische Perspektive einnehmen, die Bildung – im Kontrast zu Souveränität versprechenden Kompetenzmodellen – als einen Prozess versteht, der sich im Lichte der unmöglichen Schließung von *Selbstverhältnissen* vollzieht. Als Verhältnis zu sich ist Bildung zugleich auf Formen der Lebensführung bezogen, die sich mit sozialen Erwartungen und Normen verweben und daher als Ausdruck ambivalenter Subjektivierung fassen lassen.

<sup>2</sup> Comaroff, Jean and John L. Comaroff. *Theory from the South: Or, How Euro-America Is Evolving toward Africa* (Oxford/New York: Routledge, 2016), p. 127.

<sup>3</sup> Arjun Appadurai introduced the term to characterise ‘the worldwide rejection of liberal democracy and its replacement by some sort of populist authoritarianism’; see Arjun Appadurai, ‘Democracy fatigue’, in *The Great Regression*, edited by Heinrich Geiselberger (Cambridge: Polity, 2017), pp. 1-12, p. 7.

<sup>4</sup> Recent publications such as Adam Dahl’s *Empire of the People: Settler Colonialism and the Foundations of Modern Democratic Thought* (2018) and Mahmood Mamdani’s *Neither Settler nor Native. The Making and Unmaking of Permanent Minorities* (2020) have explored how closely colonialism and modern liberal democracies are intertwined. Michael Mann’s frequently cited book *The Dark Side of Democracy: Explaining Ethnic Cleansing* (2004) focuses on how democracy facilitated genocides in Europe, but also discusses colonialism and ethnic cleansing in the Global South.



In einem zweiten Zugang möchten wir Selbstführungsformen in den Blick nehmen, die mit dem Erwartungsraum von Demokratie in Verbindung stehen. Auf der symbolisch-imaginären Ebene der Demokratie verspricht diese die Möglichkeit von radikaler Pluralität *und* Verständigung, von geteilter Tatsachenkenntnis *und* wechselseitig zugestandener Meinungsfreiheit. Als unmöglich einzulösende Erwartung versetzen diese Versprechen – so möchten wir argumentieren – nicht nur die politischen Systeme, sondern auch die entsprechend angerufenen Subjekte in unabschließbare Auseinandersetzungen.

Vor diesem Hintergrund soll die Arbeit am „Demokrat:in-Werden“, die sich als ambivalente Überlagerung von Bildung und Subjektivierung fassen lässt, als pädagogische Problemstellung in den Blick genommen werden: Wenn Demokratie im Kontext von Tradierung und Weitergabe zum Lerngegenstand gemacht wird, gehen pädagogische Vermittlungsintentionen mit dem Effekt einher, die Gestalt des „Demokrat:in-Seins“ zu positivieren und demokratische Praxis damit auf eigentümliche Weise zu fixieren. Zudem wirft die pädagogische Orientierung an der Genese und Heranführung an demokratische Praxis und mündige Lebensführung die Frage auf, wie ein freies bzw. kritisches Verhältnis zu den je vorherrschenden Beanspruchungen und Normierungen von Selbstbestimmung und Urteilsfähigkeit gewonnen werden kann.

*Carsten Bünger ist Professor für Allgemeine Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Bildung und Gesellschaft an der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd. Weitere Informationen unter: [www.c-buenger.de](http://www.c-buenger.de)*

*Kerstin Jergus ist Professorin für Allgemeine Erziehungswissenschaft an der Technischen Universität Braunschweig.*

## Das Subjekt des Politischen. Zum Problem der Gleichzeitigkeit von Unterwerfung und Befreiung als Ausgangspunkt politischer Bildung

**Malte Kleinschmidt**

Eine radikaldemokratische und postfundamentalistische politische Bildung muss den Subjektbegriff der Moderne radikal infrage stellen; und das – so meine These – ohne den Subjektbegriff aufzugeben. Vielmehr müssen wir die Art über das Subjekt nachzudenken, neu erfinden. Judith Butler (1997) greift die Idee des *assujettissements* (Subjektivation) von Louis Althusser und Michel Foucault auf. Mit dieser beschreibt sie den Prozess der Entstehung und der Struktur des Subjekts als die Gleichzeitigkeit von Unterwerfung und Subjektwerdung im Sinne von Handlungsmacht und Reflexivität. Ausgehend von dieser Problematik möchte ich zwei Modelle diskutieren, die aus meiner Sicht beide großes Potenzial für die politische Bildung besitzen.

Erstens möchte ich den Ansatz von Michel Pêcheux (1978) aufgreifen, der ein Modell der Identifizierung, Gegen-Identifizierung und Ent-Identifizierung entwickelt hat. Darauf aufbauend hat Manuela Bojadžijev (2008) den Begriff der Ent-Subjektivierung geprägt. Ausgehend von einer materialistischen Ideologiekritik – und hierbei die ontologisierenden Grenzen überschreitend – entsteht so ein Modell, mit dem die Subjekte als Gewordenes und Werdendes sichtbar werden, allerdings über die sozialkonstruktivistische Perspektive hinaus, das Verhältnis der Subjekte zu Macht und Herrschaft im Zentrum steht.

Zweitens möchte ich diesen Ansatz in Beziehung zum Verständnis der Subjektivierung im Sinne von Engin Isin (2021) setzen. Basierend auf einem radikaldemokratischen Begriff des Politischen im Anschluss an Jacques Rancière (2002) entwickelt er den Ansatz der *acts of citizenship*. Acts und Ordnung sind dabei notwendigerweise aufeinander bezogen und stehen in einem fortwährenden Spannungsverhältnis. Isin konzipiert dieses Verhältnis über die Metapher des





Bruchs: „Acts of citizenship [...] disrupt habitus, create new possibilities, claim rights and impose obligations in emotionally charged tones; pose their claims in enduring and create expressions; and, most of all, are the actual moments that shift established practices, status and order“ (Isin und Nielsen 2008, 10). Die Acts bringen dabei auch ihre Subjekte hervor. Es gibt kein vorgängiges fertiges Subjekt, sondern vielmehr einen Prozess der Subjektivierung.

Der erste Ansatz als Versuch einer materialistischen Theorie der Subjektivation und der zweite Ansatz eines performativen Verständnisses des Subjekts des Politischen stehen aus meiner Sicht in einem produktiven Spannungsverhältnis auf dem Weg zu einem Verständnis des Subjekts als Teil einer politischen Bildung im Sinne einer kommenden Demokratie (*démocratie à venir*).

### Literatur

Bojadžijev, Manuela. 2008: Die windige Internationale. Rassismus und Kämpfe der Migration. Münster: Westfälisches Dampfboot.

Butler, Judith. [1997]. Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung. Frankfurt: Suhrkamp, 2001.

Isin, Engin. 2021. Bedeutungen von Citizenship. Polis (1): 7-10.

Pêcheux, Michel. [1978]. Zu rebellieren und zu denken wagen! Ideologien, Widerstände, Klassenkampf. In Michel Pêcheux. Ideologie und Diskurs. Aufsätze, Hrsg. Ivo Eichhorn, 61-95. Berlin: Mandelbaum, 2019.

Rancière, Jacques. [1995]. Das Unvernehmen. Politik und Philosophie. Frankfurt: Suhrkamp, 2002.

*Malte Kleinschmidt* lehrt und forscht im Arbeitsbereich der Didaktik der Politischen Bildung an der Leibniz Universität Hannover. Schwerpunktmäßig setzt er sich dabei mit den Themen Rassismuskritik, Grenzregime, Dekolonialität und radikaler Demokratie in der Politischen Bildung auseinander.

## Proteste als Radikale Demokratiebildung Politische Subjektwerdung durch Artikulation

*Petra Kolb*

Mit dieser Präsentation wird das geplante Dissertationsvorhaben, in dessen Mittelpunkt der Protest als Form der radikalen Demokratiebildung steht, vorgestellt. Dabei wird folgender Überzeugung von Oliver Marchart gefolgt: „Protest ist in Demokratie also nicht einfach legitim, sondern er ist gleichsam wesenseins mit Demokratie“ (2016, 496). Ausgehend davon wird dieser im Kontext einer radikalen Demokratiebildung beforscht. Als Protest wird die aktivistische Praxis des zivilen Ungehorsams und die Durchführung von Demonstrationen durch welche Claims artikuliert werden, verstanden. Es wird untersucht, wie die kollektive Artikulation von Protest als politische Partizipationsform zur Subjektwerdung im Sinne „Sein heißt Ausgedrücktsein“ (Deleuze, 1993) zu einer radikalen Demokratiebildung beitragen kann. Diese Form von Bildung wird hierbei in der Subjektwerdung selbst verortet. Der Protest erscheint vor dem Hintergrund der antagonistischen Logik, welche das Politische durchzieht (Mouffe, 2016) als der Demokratie immanent und verweist auf die Hervorbringung „radikaldemokratischer Subjekte“ (Sörensen, 2020, 20) um die RD zu stabilisieren. Politische Aktion kann als selbstorganisierter heterogener Lernraum betrachtet werden (Kenner, 2021), welcher Möglichkeiten zur Selbstbildung und Konstitution des Selbst (Friedrichs, 2013) bietet. Der Protest unterbricht die herrschende Ordnung und bietet durch die demokratische Artikulation Möglichkeiten zur politischen Subjektivierung. Der Fokus liegt hierbei auf Formen der Selbstartikulation durch Protestpraxis und dem Potential für eine radikale Demokratiebildung. Dabei gehe ich von der Annahme aus, dass Protest als Selbstartikulation von Subjekten durch perfor-





mative Akte (vgl. Sörensen, 2020, 30) Anschlusspunkte für eine radikale Demokratiebildung bieten kann. Die Dissertation geht folgenden Fragen nach: Wie tragen Proteste mit der Forderung einer „Demokratisierung der Demokratie“ in einem radikaldemokratischen Kontext zur Subjektwerdung und zur Entwicklung eines Bürgerbewusstseins (Lange, 2008) bei? Welche Erkenntnisse können daraus für eine radikale Demokratiebildung gezogen werden?

### Literatur

Deleuze, Gilles (1993): Spinoza und das Problem des Ausdrucks in der Philosophie. München: Willhelm Fink Verlag.

Friedrichs, Werner (2013): Das Versprechen der Politischen Bildung: die Entfaltung von Beteiligungsmöglichkeiten in der herausgeforderten Demokratie. In: Buchstein (Hrsg.): Das Versprechen der Demokratie, S. 293-312.

Kenner, Steve (2021): Politische Bildung in Aktion. Eine qualitative Studie zur Rekonstruktion von selbstbestimmten Bildungserfahrungen in politischen Jugendinitiativen. Wiesbaden: Springer VS.

Lange, Dirk (2008): Kernkonzepte des Bürgerbewusstseins. Grundzüge einer Lerntheorie der politischen Bildung. In: Weißeno (Hrsg.): Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat, S. 245-258.

Marchart, Oliver (2016): Demokratie und Dissens. Agonistische Demokratietheorie und die Legitimität von Protest. In: Juridikum Zeitschrift für Kritik, Recht, Gesellschaft, 4/2016, S. 494- 503.

Mouffe, Chantal (2016): Über das Politische. Wider die kosmopolitische Illusion. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Sörensen, Paul (2020): Die unmöglichen Subjekte des Postfundamentalismus. Pädagogik als Herausforderung des radikaldemokratischen politischen Denkens. In: Politische Vierteljahresschrift 61, S. 15-38.

*Petra Kolb ist seit März 2023 als Univ-Ass. (Prae-Doc) im Bereich Didaktik der Politischen Bildung der Universität Wien angestellt. Zudem arbeitet sie am Demokratiezentrum als wissenschaftliche Mitarbeiterin. Ihre thematischen Schwerpunkte liegen im Bereich der Demokratietheorie, politischen Partizipation und radikaler Demokratiebildung. In ihrem Dissertationsvorhaben forscht sie zu "Protesten als Radikale Demokratiebildung. Politische Subjektwerdung durch Artikulation".*

## Der Konflikt als Motor des Politischen – Betzavta als Format radikaler Demokratiebildung

### Henry König

Der Call zur Tagung suggeriert, es gäbe bereits ein eindeutiges Verständnis und etablierte Praxisformate radikaler Demokratiebildung. Dies ist jedoch mindestens infrage zu stellen. Daher präsentiert das Poster die vom Adam Institut in Jerusalem entwickelte *Konflikt-Dilemma Methode* des Demokratie- und Haltungstrainings *Betzavta* als Beispiel einer radikalen Demokratiebildung.

*Betzavta* fordert heraus, die eigene Involviertheit und Positioniertheit in Herrschaftsstrukturen, aber auch Handlungsspielräume fokussiert in den Blick zu nehmen. So sollen gezielt Konflikte in der Gruppe aufgegriffen (und auch provoziert) werden, die systematisch an asymmetrischen Machtachsen be-/entstehen. Oft symbolisiert durch urdemokratische Werte und Prinzipien (wie Freiheit, Gerechtigkeit, Solidarität) werden diese durch eine Vielfalt an Aktivitäten in konkrete innere Dilemmata verwandelt, die den Transfer auf Diskurse und Alltagspraxen ermöglichen.

Ein potenzielles Dissertationsprojekt könnte die Lücke zwischen den internationalen (v.a. deutsch-israelischen) *Betzavta*-Diskursen einerseits und radikaler Demokratietheorie/-bildung andererseits schließen. Dies wäre für beide Seiten fruchtbar, denn *Betzavta* wird zwar meistens liberaldemokratisch rezipiert und praktiziert, verwirklicht jedoch



einige der Aspekte, die von Meyer (2022) als didaktische Prinzipien radikaldemokratischer Bildung herausgestellt wurden (insbesondere *Konflikt-, Subjekt-, Kontingenz- und Ausgeschlossenorientierung*).

Zentral ist dabei der konsequente Vorrang der Prozess- gegenüber der Ergebnisorientierung, sowie eine radikale *Kontingenz* (Friedrichs 2022) bezüglich der individuellen Lernprozesse. So weisen die Erfahrungen der Subjekte stets überpozentuell antizipierte Erkenntnisse hinaus. *Betzavta* Aktivitäten sind letztlich ein *Experimentierfeld* (ebd.) für gesamtgesellschaftliche Aushandlungsprozesse. Es gibt keine objektive Instanz, die ein wie auch immer geartetes Wissen vermittelt. Die Moderation stellt vielmehr Fragen an die Art und Weise, wie in der Gruppe mit Konflikten umgegangen wird, welche und wessen Bedürfnisse erfüllt werden, und wie demokratisch(e) Entscheidungen getroffen werden. Hier können nicht eingelöste Versprechen der real existierenden Demokratie als solche erkannt und dominante (liberale) Demokratieverständnisse hinterfragt und problematisiert werden. Schließlich stellt sich die Frage, ob durch und mit *Betzavta* eine *iterative Aktualisierung des Politischen* erfolgen kann, wenngleich es sich als Seminarformat der politischen Bildung meistens im institutionellen Kontext bewegt.

### Literatur

Friedrichs, W.: Demokratiepädagogik und Radikale Demokratietheorien. In Beutel, W.; Gloe, M.; Himmelmann, G.; Lange, D.;

Reinhardt, V.; Seifert, A. (Hg.): „Handbuch Demokratiepädagogik“, Wochenschau Verlag Frankfurt/M. 2022, S. 190

Meyer, M.: Radikale Demokratietheorie. Potenziale für eine kritische sozialwissenschaftliche Bildung. Polis Bd. III, 2022, S. 107-142

*Henry König ist politischer Bildner, Betzavta Trainer und Gestalttherapeut in Ausbildung. Außerdem ist er Teil des Bildungskollektivs kairós, das eine politisch-demokratische Weiterbildung für Lehrer\*innen anbietet, und arbeitet an einer demokratischen Schule in Freiburg (DE)."*

## Radikaldemokratisch lehren, lernen, leben? Ein multilateraler Praxisbericht

### Kristoffer Klement, Demokrat Ramadani

Unser Beitrag adressiert die Frage, wie Radikale Demokratietheorien dabei helfen können, Demokratiebildung radikaldemokratisch zu denken. Wir möchten hierzu einen Erfahrungsbericht aus der eigenen Lehr- und Lernpraxis präsentieren, in der erprobt wird, wie Seminarformate zu Radikalen Demokratietheorien selbst als Resonanzräume für Demokratisierungen dienen können.

Zwischen September 2022 und August 2023 führt die Universität Bielefeld (Professur für Politische Theorie und Ideengeschichte, Oliver Flügel-Martinsen) in Kooperation mit der Fachstelle für Demokratie der Stadt Moers gefördert durch das Programm „Freiraum 2022“ der Stiftung „Innovation in der Hochschullehre“ das Projekt „Demokratie zwischen wissenschaftlicher Theorie und experimenteller Praxis“ durch. Unser Projektteam besteht aus zwei Lehrbeauftragten und vier Studierenden. Wir wollen den Dualismus aus Theorie und Praxis, Lehren und Lernen, Studieren und Engagieren überwinden, indem wir ein dreifachdemokratisches Seminar entwickeln: Demokratie ist hier erstens Gegenstand des gemeinsamen Lernens, zweitens Umgangsform und drittens Wirkung außerhalb des Seminarkontextes.



Das Seminarkonzept ist demokratisch erarbeitet worden und besteht nach aus drei Phasen:

- (1) Grundgedanken Radikaler Demokratietheorien werden durch Textlektüre in Kombination mit Praxisübungen zugänglich gemacht.
- (2) Studierende werden in ausgewählten Lebensbereichen durch eigene Projekte demokratisierende Impulse freisetzen.
- (3) Abschließend findet eine „Reflexion im Dreieck“ statt – d.h. Projekterfahrungen, Seminarpraxis und Radikale Demokratietheorien werden so aufeinander bezogen, dass neue Erkenntnisse über Demokratisierungsprozesse entstehen.

Das Seminar wird im Sommersemester 2023 erstmals durchgeführt und ist zu verstehen als ein Versuch der Verzahnung von universitärer und außeruniversitärer Demokratieförderung, der in Bielefeld verstetigt und in Kooperation mit der Fachstelle für Demokratie Moers auch an anderen Hochschulen adaptiert werden soll. Auf der Tagung wollen wir entsprechend frisch gewonnene Erfahrungen und Ergebnisse vorstellen und so einen anschaulichen Beitrag zur Frage leisten, wie Radikale Demokratietheorien in die Demokratiebildung intervenieren können und welche Probleme sich dabei ergeben.

*Kristoffer Klement ist wissenschaftlicher Mitarbeiter und Doktorand an der Universität Bielefeld. In seiner Forschung verbindet er philosophische, politikwissenschaftliche und soziologische Perspektiven. Seine aktuellen Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich der Systemtheorie, Ideologietheorie, Demokratietheorie, Kritischen Theorie und Theorien ökologischer Gesellschaftstransformation.*

*Demokrat Ramadan hat Politik- und Rechtswissenschaft (Universität Bielefeld) sowie Demokratiepädagogik (FU Berlin) studiert, ist ausgebildeter Theaterpädagoge (LAG Spiel und Theater NRW), Trainer in den Programmen „Betzavta – Mehr als eine Demokratie“ und „Social Justice & Diversity“, Lehrbeauftragter an mehreren Hochschulen und Leiter der Fachstelle für Demokratie der Stadt Moers, Gründungsmitglied des „Demokratie als Lebenseinstellung“ e.V. und des Netzwerks „Diversitätspsychologie“ sowie Mitglied in der Deutschen Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V. (davon 2017 bis 2020 im Bundesvorstand).*

## Radikale Töchter – Politische Bildung als Aktionskunst, ein Einblick in unsere Praxis

**Cesy Leonard**

Rassismus, Klimakrise und Politikverdrossenheit: Die Welt braucht neue radikale Ideen und Maßnahmen, wenn sie ihre Herausforderungen und Probleme lösen will.

Vor allem braucht sie mehr Mut und eine neue Begeisterung für demokratische Werte und politisches Engagement. In unseren Workshops setzen wir mit den Methoden der Aktionskunst an!

Aktionskunst weiß eine unvergleichbare Schnittmenge zwischen Kunst und Politik herzustellen, Menschen zu politisieren und ins Handeln zu bringen.

Kunst ist mehrdeutig. Kunst verweigert sich einfacher Deutung. Kunst kann aufreißern, Kunst konfrontiert mit Komplexität.



Künstlerische Prozesse eröffnen einen effektiven Weg, Menschen aus gewohnten Denkbahnen ausbrechen zu lassen und Kreativität zu fördern.

Mit unserer Arbeit befähigen wir Menschen, mit den Mitteln der Aktionskunst ihre Anliegen und Ziele zu formulieren und Wege zu entwickeln, diese zu erreichen.

Eine Verflechtung von Denken und Fühlen ist für die Arbeit von *Radikale Töchter* ebenfalls essenziell. Wir arbeiten mit den Emotionen Wut, Mut und mit Visionen und sehen in ihnen eine zusätzliche Kraft, die dabei unterstützen kann, ins Handeln zu kommen. Es ist eine Kraft, die für eine radikale positive Veränderung sorgen kann. Wut ist für *Radikale Töchter* ein politisches Gefühl, denn es ist unser Motor, den Status Quo nicht so zu akzeptieren, wie er ist.

Ziel der Workshops ist, Menschlichkeit, Haltung und Leidenschaft fördern und den Teilnehmenden zu helfen, ihre Handlungsfähigkeit zu entdecken.

[www.radikaletochter.de](http://www.radikaletochter.de)

*Cesy Leonard ist Künstlerin, Sprecherin und Gründerin von Radikale Töchter. Bis 2019 war sie Teil des künstlerischen Teams des Zentrums für Politische Schönheit und entwarf politische Multimedia-Interventionen, die internationale Aufmerksamkeit auf die drängenden Fragen unserer Zeit lenkten. Cesy Leonard interessiert sich für die Gestaltung von Räumen, in denen der Wille zum politischen Engagement entstehen kann. 2019 gründete sie Radikale Töchter, um Räume zu schaffen, in denen politisches Handeln wieder denkbar wird, und arbeitet an der Schnittstelle von Kunst, Design, Politik und Bildung.*

## Eine postfundamentalistische Bildung zu radikaler Demokratie und dennoch eine normative Orientierung dieser Bildung?

*Claire Moulin-Doos*

In meinem Vortrag möchte ich innerhalb der radikalen Demokratietheorie (RDT) zwei unterschiedliche Strömungen differenzieren, die sich in Bezug auf die Frage der Normativität jeweils anders positionieren. Je nachdem, welche Bedeutung von RDT bevorzugt wird, lassen sich zwei unterschiedliche Ansätze für eine radikale Demokratiebildung hinsichtlich der normativen Ordnung dieser Bildung identifizieren. Ein dieser Ansätze ist bereits unter anderem innerhalb des Forums *kritische politische Bildung* vertreten. Ich möchte hier die Möglichkeit eines anderen postfundamentalistischen Ansatzes einer radikalen Demokratiebildung untersuchen, der auf dem unten skizzierten zweiten Verständnis von RDT basiert.

Einerseits lässt sich eine *radikale Theorie* der Demokratie erkennen, welche über einen hohen normativen Anspruch verfügt. Die Autoren der *radikalen Theorie* übernehmen eine bewusste und transparente Rolle im politischen Kampf gegen (manche) Herrschaftsformen (vgl. Marchart 2007: 168; Flügel-Martinsen 2015: 78 f.). Die Aufgabe der politischen Theorie, so Oliver Flügel-Martinsen (2017), bestehe darin, „die Kämpfe politischer und sozialer Bewegungen reflektierend zu begleiten“ (ebd.: 251). Aber was ist mit den sozialen Bewegungen der „schmutzigen Seite“ (Geiges et al., 2015) der Zivilgesellschaft? Nur links-progressive Bewegungen finden von der *radikalen Theorie* Unterstützung. Die *radikale Theorie* bietet eine normative Ausfüllung der demokratischen Leere, die *progressive Emanzipation* genannt werden könnte.



Andererseits kann eine Theorie der *radikalen Demokratie* so aufgefasst werden, dass sie keinen normativen Anspruch erhebt, außer der prinzipiellen Grundlosigkeit der Demokratie. Diese Theorie definiert Demokratie als *radikal*, aufgrund der konstitutiven „leeren Mitte“ (Lefort 1986a: 28) der Demokratie. Die Demokratie wird hierbei nicht als die Beseitigung der Macht definiert, sondern als eine Form von Machtausübung (*Kratie von allen*), dennoch ohne Fundament (ohne *Archie*) (vgl. Nancy 2009: 90). Politische Auseinandersetzungen werden als Kämpfe um Angebote, die *leere Mitte* der Demokratie mit einem (kontingenten) hegemonialen Diskurs auszufüllen, verstanden (vgl. Laclau & Mouffe 1982). Das Demokratische besteht dann in der Gelegenheit, gegen-hegemoniale Diskurse im Kampf um eine (partikularistische) *Praxis* der Demokratie anzubieten.

*Claire Moulin-Doos ist promovierte Politiktheoretikerin. Sie schloss Ihre Dissertation mit einem Thema zum politischen Ungehorsam und Theorien der Demokratie an der Universität Bremen ab. Danach war sie sowohl an der Universität Oldenburg, als auch an der Universität Kassel in der politischen Bildung tätig. Zwischen 2018 und 2021 vertrat sie die Professur für Politische Bildung an der Universität Passau und seit 2022 vertritt sie die Professur Didaktik Gemeinschaftskunde an der Universität Leipzig. Zu ihren Forschungsinteressen gehören u. a. Bürger- und Demokratiemodelle in der deutschen schulischen politischen Bildung (Habilitationvorhaben), politische Europabildung, Bildung für Nachhaltigkeit.*

## Die Alteritätsstruktur des Subjekts als Knotenpunkt der Demokratiebildung

### Jürgen Nemeč

Radikale Demokratiebildung bricht mit der Idee der Selbstverfügbarkeit und Selbstgewissheit sowohl der Gesellschaft als auch des Subjekts. Sie begreift die Konstitution des Subjekts als performative und immanent politische Praxis, die einerseits stets einbezogen ist in hegemoniale, normative und diskursive Ordnungen, andererseits zur Infragestellung, Anfechtung und Transformation von deren Herrschafts-, Ungleichheits- und Ausschlussmechanismen ermächtigt werden soll. Das Subjekt der politischen Bildung und Praxis konstituiert sich wesentlich durch performative Widersprüche, in der Konfrontation universaler Normen mit ihren Selbstabschließungstendenzen, im Bruch mit der Aufteilung des Sag- und Sichtbaren, des Betrauens- und Schützenswerten.

Eine alteritätsethische Demokratiebildung, die ich hier hervorheben möchte, geht jedoch über das Empowerment performativer Praxen und ihres emanzipatorisch-widerständigen Potenzials hinaus. Sie begreift das Subjekt als Antwortgeschehen, das sich im Ver-Antworten auf die Ansprüche anderer allererst konstituiert. Die Überantwortung des Subjekts an Alteritätsbezüge eröffnet ein responsives Ausbuchstabieren von demokratischen Konflikten unter dem normativen Anspruch der Gerechtigkeit. Da Alterität in sich plural verfasst ist, impliziert sie ein konfligierendes Verhältnis zwischen singulären Ansprüchen einerseits und ihrer Forderung nach Universalität andererseits. Die Erinnerung sozialer Ordnungen an ihren aporetischen Gerechtigkeitsanspruch, die das Vulnerable und Prekäre des je verschiedenen Antlitzes anderer (Lévinas) mit Prinzipien des Universalen verhandelt, bleibt an die Forderung, Gerechtigkeit für die ausgeschlossenen anderen hier und jetzt durchzusetzen, rückgebunden.



Eine radikale Demokratiebildung, die das Subjekt in seiner Alteritätsstruktur zum Schauplatz und Knotenpunkt ihrer Sinnbildungsprozesse macht, versucht, den Raum auch für ethische Widerstandskompetenzen zu erweitern: Sie wird der Indifferenz gegenüber Exklusions- und Marginalisierungspraxen hegemonialer Anerkennungsregime entgegnetreten und ihr Offenhalten für die Verantwortung der Ansprüche anderer einfordern. Die Freilegung einer alteritätsgebundenen politischen Subjektivität vermag nicht nur die universal geteilte Vulnerabilität als politische Frage anzustoßen, sie interveniert vor allem gegen die ungleiche Verteilung ihrer Sichtbarkeit, gegen ihre Schutz- und Trauerhierarchisierung.

*Jürgen Nemeč studierte Publizistik, Musikwissenschaft, Philosophie sowie Lehramt. Er ist Lehrer für die Unterrichtsfächer Geschichte und Politische Bildung sowie Deutsch am Bundesgymnasium Gänserndorf. In seiner Unterrichtstätigkeit an der Pädagogischen Hochschule Baden stehen geschichts- und politikdidaktische Lehrveranstaltungen im Mittelpunkt. Seine Schwerpunkte liegen in der Politischen Theorie/Philosophie, der Dekonstruktion und Phänomenologie sowie der Antisemitismusforschung.*

## Zum strukturellen Widerspruch zwischen Kapitalismus und liberaler Demokratie als grundlegendes Thema radikaler Demokratiebildung

*Sascha Regier*

Im Globalen Norden setzt sich zunehmend die Erkenntnis durch, dass auch die hiesigen Gesellschaften durch multiple Krisen bedroht sind. Diese ziehen tiefgreifende ökonomische und politische Transformationsprozesse nach sich, die die parlamentarische Demokratie sowie deren Akzeptanz gefährden. Zwar findet weiterhin bei jungen Menschen die Demokratie als Herrschaftsmodell eine breite Akzeptanz, allerdings werden die staatlichen Institutionen der repräsentativen Demokratie wie Parlamente und Parteien skeptisch in Bezug auf ihre Problemlösungskapazitäten beurteilt. Im Zuge dessen verlieren liberale Demokratieansätze zunehmend ihre Orientierungskraft. Auch im sozialwissenschaftlichen Diskurs wird das Funktionieren des liberalen Demokratiemodells verstärkt kritisch beurteilt. Seit der Finanzkrise 2008 wird prominent die These vertreten, dass der Kapitalismus in seiner neoliberalen Form die parlamentarische Selbstbestimmung der Bevölkerung durch technokratisches Regieren der Exekutive unter Verweis auf Fiskalpakt und ökonomische Zwänge ausheble. Prozesse der Privatisierung sowie die Dominanz des Finanzmarktes tun ihr Übriges. Der Angela Merkel zugeschriebene Begriff der »marktkonformen Demokratie« bringt dies auf den Punkt. Dass der Kapitalismus nicht nur gegenwärtig, sondern strukturell in einem Widerspruchsverhältnis zur parlamentarischen Demokratie steht und diese immer schon durch kapitalistische Vergesellschaftung gefährdet ist, wird in der politischen Theorie hingegen kaum thematisiert. Der innere Widerspruch des liberalen Demokratiemodells besteht in dem Verhältnis von politischer Gleichheit und sozialer Ungleichheit ihrer Gesellschaftsmitglieder, folglich zwischen gleichen politischen Rechten bezüglich der Politik und ungleichen Eigentumsrechten in der Wirtschaft. Historisch bestand der Zweck der repräsentativen Demokratie darin, politische Gleichheit von der sozialen Ungleichheit formal zu trennen, damit die kapitalistischen Eigentums- und Aneignungsverhältnisse nicht angetastet werden. In den dominierenden Positionen der Didaktik der politischen Bildung wird dieses weiterhin konstitutive Spannungsverhältnis nicht thematisiert. Hier bleibt die Demokratie im liberalen Sinne auf den Staat als vermeintliche Institution des Gemeinwohls zentriert und damit verkürzt, da bspw. nicht für den Bereich der Wirtschaft thematisiert. Im Zentrum steht vielmehr das Bemühen, Demokratie aus einer paternalistischen Perspektive von oben herab zu vermitteln, was den demokratisch »Ungebildeten« beigebracht werden müsste. Damit werden Schüler\_innen nicht dazu aktiviert, in die



politischen Realitäten zu intervenieren, sondern bloß auf die Bestätigung eines Bürger\_innenleitbildes reduziert. Politische Bildung sollte sich hingegen wieder auf den politikwissenschaftlichen Ansatz als Demokratiewissenschaft beziehen und sich nicht mehr allein dem Primat der Herrschaftssicherung, sondern gesellschaftlichen Demokratisierungsprozessen verpflichtet fühlen, damit Demokratie nicht zur inhaltsleeren Formel und zur bloß formalen Verfahrensweise degradiert wird. Für die Demokratiebildung muss es darum gehen, zu thematisieren, in welcher Welt wir zukünftig leben wollen. Der Bezug auf radikale Demokratietheorien ermöglicht eine emanzipatorische Perspektive, da sie davon ausgeht, dass der emanzipatorische und egalitäre Kern der Demokratie regelmäßig verfehlt wird. Ihr Ziel ist die Ausweitung der Demokratie auf die gesamtgesellschaftliche Sphäre gegenüber ihrer staatszentrierten Verkürzung auf den Parlamentarismus. Dies ermöglicht eine konstruktive Reaktion auf die multiplen Krisen. Soziale Demokratie und Wirtschaftsdemokratie dienen hierbei als Stichwörter. Neben der Thematisierung des strukturellen Widerspruchs zwischen Kapitalismus und liberaler Demokratie soll es in dem Vortrag um die Anschlüsse radikaler Demokratietheorien für eine kritische Demokratiebildung sowie die Ausweitung demokratischer Selbstbestimmung in Gesellschaft und Wirtschaft gehen.

*Sascha Regier, geb. 1982, ist Soziologe und Lehrer für Sozialwissenschaften, Philosophie, Geschichte und Pädagogik am Heinrich-Mann-Gymnasium Köln sowie Mitglied im Forum kritische politische Bildung der Assoziation für kritische Gesellschaftsforschung (AKG). Letzte Veröffentlichungen: Regier, Sascha (2023): Den Staat aus der Gesellschaft denken. Ein kritischer Ansatz der Politischen Bildung, Bielefeld; Feldmann, Dominik/Regier, Sascha (2023 i.E.): Das Extremismusmodell in der politischen Bildung – Motor von Demokratieabbau?, in: Chehata, Yasmine/Eis, Andreas/Lösch, Bettina u.a. (Hg.): Handbuch Kritische Politische Bildung, Frankfurt a.M.*

## Radikale Demokratie und epistemische Ungerechtigkeit. Impulse für eine radikale Demokratiebildung

*Sam Schneider*

Radikaldemokratische Theorien insistieren darauf, dass jegliche Ordnung politischer Übereinkunft immer schon Ausdruck von Machtverhältnissen und von hegemonialen Rahmenbedingungen geprägt ist. Im radikaldemokratischen Spektrum ist es insbesondere Jacques Rancière, der auf die subtile Komplizenschaft von Macht und Wissen(-spraktiken) sowie den damit einhergehenden Weisen des (Nicht-)Sprechens, (Nicht-)Gehört-Werdens und (Nicht-)Gesehen-Werdens aufmerksam macht und das demokratische Gleichheitsversprechen der Teilhabe aller untergraben sieht. Für ihn wird demnach die Frage danach, wer von welcher Position aus zu sprechen autorisiert ist, wer gehört und gesehen wird, wer auf welche Weise (und mit welchem Wissen) in seinen Sprechakten Legitimität und Geltungskraft erfährt, zum zentralen Einsatzpunkt demokratischer Politik. Diese Perspektivverschiebung rückt ihn in eine gewisse Nähe zu denjenigen feministischen Debatten, die sich gegenwärtig unter dem Stichwort *epistemischer Ungerechtigkeit* formiert haben. Geprägt und ausbuchstabiert hat das Konzept der epistemischen Ungerechtigkeit die feministische Philosophin Miranda Fricker (2007), die in ihrer gleichnamigen sowie bahnbrechenden Studie auf diejenigen Formen von Unrecht abstellt, die Subjekte in ihrer spezifischen Eigenschaft als Wissende widerfahren. Diese umfassen eine ganze





Reihe von (alltäglichen) Phänomenen, wie etwa das vorurteilsbasierte ‚Aberkennen‘ von Glaubwürdigkeit von Personen (testimoniale Ungerechtigkeit) oder das Fehlen adäquater Begriffe im kulturellen Deutungshorizont von Gesellschaften, um eine spezifische Unrechtserfahrung (zum Beispiel das der sexuellen Belästigung) benennbar und damit sozial intelligibel zu machen (hermeneutische Ungerechtigkeit). Die verschiedenen Formen epistemischen Unrechts führen schließlich zur Invisibilisierung und Nicht-Hörbarkeit subalternen Stimmen und schließen sie aus dem demokratischen Horizont aus. Vor diesem Hintergrund gehe ich in meinem Vortrag den Fragen nach, wie und wo radikale Demokratietheorie und Ansätze epistemischer Ungerechtigkeit voneinander profitieren und welche Impulse sich daraus für eine radikale Demokratiepädagogik ergeben können.

*Sam Schneider* promoviert zu radikaler Demokratietheorie, feministischer Epistemologie und Demokratiebildung. Er hat Erziehungswissenschaften und Soziologie in Gießen und Frankfurt/Main studiert und arbeitet gegenwärtig in der Schulsozialarbeit mit den Schwerpunkten Demokratiebildung und rassismuskritische Bildungsarbeit.

## ›Affirmative Sabotage‹ - Plädoyer für radikaldemokratische Interventionen in den Sozialraum Schule

*Paul Sörensen*

In meinem Vortrag möchte ich die Frage nach einer radikaldemokratischen politischen Bildung als Frage der Vermittlung adressieren: Was wird wie und von wem wo vermittelt und wie werden die Adressaten der Vermittlung repräsentiert? Dabei werde ich zunächst zu plausibilisieren versuchen, dass das Ansinnen einer postfundamentalistischen Bildungspraxis aus theorieimmanenten Gründen zurückgewiesen werden muss, radikaldemokratisch aber geboten ist. In Abgrenzung zu bestehenden radikaldemokratiethoretisch informierten Angeboten soll anschließend ein sehr basaler Ausgestaltungsvorschlag für einen ›schwachen‹, aber ›robusten‹ radikaldemokratischen Bildungsauftrag unterbreitet werden, der sich nicht mit einem Stück vom Schulkuchen zufriedengibt, sondern als ein Bestandteil eines radikaldemokratiethoretischen Bildungsprojekts zu verfolgen ist.

*Paul Sörensen* ist Politikwissenschaftler und in der Politischen Erwachsenenbildung beschäftigt. Seine Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich der Politischen Theorie und Ideengeschichte.



## Eine Demokratie lernen, die es noch nicht gibt

*Nora Sternfeld*

Wie können wir eine Demokratie lernen, die es noch nicht gibt? Einerseits klingt es paradox – wird Lernen doch als Herrschaftstechnik zur nachträglichen Praxis, was sie überprüfbar und berechenbar macht. Andererseits ist Lernen doch eigentlich gerade das: Vorweglernen. Wenn Antonio Gramsci davon ausgeht, dass jedes Verhältnis von Hegemonie ein pädagogisches Verhältnis ist und als solches verändert werden kann, dann können wir eben diese Machtverhältnisse verlernen und eine Welt erforschen, die es noch nicht gibt. Anhand von Beispielen und Ansätzen aus der politischen Theorie, sowie der kunstvermittlungstheoretischen, künstlerischen und kuratorischen Praxis gehe ich der Ausgangsfrage nach.

*Nora Sternfeld ist Kunstvermittlerin und Kuratorin. Sie ist Professorin für Kunstpädagogik an der HFBK Hamburg. Von 2018 bis 2020 war sie documenta Professorin an der Kunsthochschule Kassel. Von 2012 bis 2018 war sie Professorin für Curating and Mediating Art an der Aalto University in Helsinki. Darüber hinaus ist sie Co-Leiterin des /ecm –Masterlehrgangs für Ausstellungstheorie und -praxis an der Universität für angewandte Kunst Wien, im Kernteam von schnittpunkt. ausstellungstheorie & praxis, Mitbegründerin und Teilhaberin von trafo.K, Büro für Bildung, Kunst und kritische Wissensproduktion (Wien) und seit 2011 Teil von freethought, Plattform für Forschung, Bildung und Produktion (London). In diesem Zusammenhang war sie auch eine der künstlerischen Leiter:innen der Bergen Assembly 2016 und arbeitete von 2020-2022 an „Spectral Infrastructure“ – einem Forschungskontext in Kooperation mit der basis voor actuele kunst.*

## Lernen über das Politische im Sachunterricht durch die Analyse politischer Konflikte

*Thomas Stornig*

Unterrichtsentwürfe zur wirksamen Umsetzung politischer Bildung in der Grundschule als elementarem Teilbereich des Sachunterrichts stellen bislang ein Desiderat dar (Becher & Gläser 2020; Coers et al. 2022). Empirische Studien haben Defizite bei der Behandlung des Konflikthaften und einen Überhang „unpolitischer“ Institutionenkunde im Unterricht festgestellt. Grundschullehrer:innen haben oft Probleme das spezifisch Politische zu erkennen und in Lernsituationen herauszuarbeiten (Bade 2022; Richter 2006). Werden Konflikte bearbeitet, dann oft im Modus sozialen (anstelle politischen) Lernens. Ersteres fokussiert die Lösung persönlicher Konflikte und impliziert ein Verständnis von Streit als etwas zu Vermeidendem (Asal & Burth 2016). Letzterem geht es hingegen um die Förderung politischer Kompetenz und einer „Kultur des Dissens“ (Dängeli & Kalcsics 2018). Das Projekt setzt an dieser Diagnose an und zielt auf die Entwicklung und Evaluation eines Unterrichtskonzepts, das Grundschüler:innen Einsichten in das Politische ermöglicht und erfolgreich zum Aufbau zentraler Fachkonzepte beiträgt. Nachdem das Konflikthafte als zentrales Merkmal des Politischen darstellt, wird angenommen, dass entsprechende Erkenntnisse mit Hilfe der Methode der Konfliktanalyse gemacht werden können. Durch die Bewusstwerdung über das Wesen des Politischen und die Konflikthaftigkeit jeder Gesellschaft sowie über die Bedeutung demokratischer Entscheidungsfindung soll ein Beitrag zur demokratischen Konfliktfähigkeit geleistet werden. Die theoretische Bezugnahme auf die Denktradition des Postfundamentalismus bietet hierbei eine nützliche Perspektive, weil sie wie die Didaktik das Wesen des Politischen zu elementarisieren sucht und ferner eine Re-Demokratisierung politischer Strukturen und Prozesse anstrebt (Marchart 2010). Die Konzeptentwicklung, welche auf Design-Based Research (McKenney & Reeves 2019) basiert, soll unter Einbindung von Lehrer:innen erfolgen, um den schulischen Kontext und die Lerngruppe bestmöglich zu berücksichtigen und die Akzeptanz des Konzepts durch Praktiker:innen zu erhöhen.



## Literatur

Asal, K., & Burth, H.-P. (2016). Schülervorstellungen zur Politik in der Grundschule. Lebensweltliche Rahmenbedingungen, politische Inhalte und didaktische Relevanz. Eine theoriegeleitete empirische Studie. Budrich UniPress.

Bade, G. (2022). Zwischen Defizitzuschreibungen und Bildungsverhinderung. Ergebnisse qualitativer Lehrkräfteinterviews zur Politischen Bildung im Sachunterricht. *Kinder und Gesellschaft – Sachunterricht(sdidaktik) und das Politische*. [www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de). Beiheft 14, 13–31.

Becher, A., & Gläser, E. (2020). Politische Bildung im Sachunterricht: Theoretische Begründungen, historische Bezüge und grundlegende Konzeptionen (A. Albrecht, G. Bade, A. Eis, U. Jakubczyk, & B. Overwien, Hrsg.; S. 45–61). *Wochen-schau*.

Coers, L., Simon, T., & Pech, D. (2022). *Kinder und Gesellschaft – Sachunterricht(sdidaktik) und das Politische*. Eine Einleitung. In L. Coers, T. Simon, & D. Pech (Hrsg.), *Kinder und Gesellschaft – Sachunterricht(sdidaktik) und das Politische*. [www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de). Beiheft 14 (S. V–X).

Dängeli, M., & Kalcsics, K. (2018). Politische Vorstellungen von Primarschülerinnen und -schülern zu ausgewählten Lerngegenständen. In M. Adamina, M. Kübler, K. Kalcsics, S. Bietenhard, & E. Engeli (Hrsg.), „Wie ich mir das denke und vorstelle...“ Vorstellungen von Schülerinnen und Schülern zu Lerngegenständen des Sachunterrichts und des Fachbereichs Natur, Mensch, Gesellschaft (S. 253–268). Klinkhardt.

Marchart, O. (2010). *Die politische Differenz*. Suhrkamp.

McKenney, S., & Reeves, T. (2019). *Conducting Educational Design Research* (2.). Routledge.

Richter, D. (2006). Was gibt's Neues zur Politischen Bildung im Sachunterricht? Ein Kommentar zu Gertrud Beck. [www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de), 6. März 2006.

*Thomas Stornig ist seit 2012 Hochschullehrperson an der Pädagogischen Hochschule Tirol und lehrt und forscht zur schulischen politischen Bildung. Daneben ist er Lehrbeauftragter der Universität Innsbruck und Lehrer der Praxismittelschule. Thomas Stornig hat Politikwissenschaft und Geschichte in Innsbruck studiert und im Jahr 2020 seine Dissertation abgeschlossen. In dieser unter dem Titel „Politische Bildung im Kontext von Wählen mit 16“ veröffentlichten Arbeit setzte er sich mit Perspektiven österreichischer Lehrer:innen und Schüler:innen zu schulischen Praktiken der politischen Bildung auseinander. Aktuell befasst er sich vermehrt mit Fragen politischen und gesellschaftlichen Lernens im Sachunterricht der Primarstufe.*



## Radikale Demokratiebildung. Eine antidemokratische Bildungsgeschichte

*Robert Wartmann*

Für die Debatte um eine radikale Demokratiebildung stelle ich die These zur Disposition, dass sich die Verschränkung der Begriffe Radikal, Bildung und Demokratie nicht oder zumindest nicht ohne Weiteres für eine kritische und demokratische Intervention eignet. Die affirmative Rede von einer radikalen Demokratiebildung läuft vielmehr Gefahr, einige der Demokratie mindestens nicht zuträglichen Tendenzen und die gleichzeitig spezifisch deutschen Diskurse wie Praktiken (kritischen) Bildungsdenkens, mitsamt des damit verbundenen historischen Kontexts, zu verdecken. Zu diesen Praktiken gehören unter anderem die Abspaltung oder Sekundarisierung des historischen und antidemokratischen Ballasts; die Ausrichtung des Fokus auf die Gegenwart und Zukunft, die Wendung der Bildung als Problemlöseformel für und gegen alles, die ‚Sakralisierung‘ einer unbedingten Bildung, die Versöhnung von Neuhumanismus, Kritischer Theorie und Poststrukturalismus.

Ich werde zunächst in einem historischen Schnelldurchlauf das historische Erbe oder vielmehr eine sehr beharrliche antidemokratische Spur des akademischen Bildungsdenkens erzeugen. Gegen die Theorien oder Konzepte einer radikalen Demokratiebildung insbesondere möchte ich damit die ‚radikale Bedingtheit der Bildung‘ (Messerschmidt) und das unausweichliche ‚Mittendrinsein‘ (Haraway) hervorheben. Die erfolgende historische Durchquerung und Historisierung des vorrangig akademischen Bildungsdenkens setzt bei Alfred Schäfers Verdacht an, dass jede anti-hegemoniale Intervention durch die unausweichliche Komplizenschaft mit den hegemonialen Diskursen in ihr Gegenteil kippen kann. Dieses Kippen werde ich vorführen und ähnlich wie bei Schäfer lasse ich dieses Kippen, jedoch mit und gegen ihn zugleich, in einer antihegemonialen kritisch-strategischen Geste münden, indem ich die Demokratietauglichkeit der ‚Wiedergutwerdung‘ des Bildungsbegriffs nach dem 2. Weltkrieg in Frage stelle.

### Literatur

- Czollek, M. (2020): *Gegenwartsbewältigung*. München: Carl Hanser Verlag.
- Haraway, D. J. (1995): *Die Neuerfindung der Natur: Primaten, Cyborgs und Frauen*. Frankfurt a.M. & New York: Campus.
- Messerschmidt, A. (2020): *Bedingt und kontextualisiert - Notizen zur Bildung in machtvollen Verhältnissen*. In C. Bün-ger & M. Lütke-Harmann (Hrsg.), *Unbedingte Bildung: Perspektiven kritischer Bildungstheorie* (S. 159–170). Wien: Lök-ker.
- Ricken, N. (2006): *Die Ordnung der Bildung: Beiträge zu einer Genealogie der Bildung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozi-alwissenschaften.
- Schäfer, A. (2011a): *Das Versprechen der Bildung*. Paderborn: Schöningh.

*Robert Wartmann* setzt sich in seinen Arbeiten insbesondere mit poststrukturalistischen Perspektiven auf Bildung, Postkolonialität, Psychoanalyse, Medien- und Gendertheorie auseinander. Seine Dissertation ‚Bildung dekonstruieren‘ wird im Laufe des Jahres veröffentlicht; in dieser bearbeitet er kritische Bildungstheorien der Gegenwart in Bezug auf die Irritationsmomente der Dezentrierung des Subjekts, der Repräsentationskrise und der Nationalismuskritik. Derzeit arbeitet er als Kinder- und Jugendlichen-psychotherapeut (i.A.) im Kinderkrankenhaus Wilhelmstift in Hamburg.



## Demokratiebildung als präfigurative Praxis

Anna Weithaler

„Sokrates, kannst du mir sagen, ob die Tugend lehrbar ist? Oder ist sie nicht lehrbar, kann aber eingeübt werden? Oder kann sie weder eingeübt noch gelernt werden, sondern stellt sich bei den Menschen von Natur aus ein [...]?“ (Platon, Menon 70a) Die Ausgangsfragen von Platons *Menon* haben bis heute nichts an Brisanz eingebüßt. Sie treffen den Kern des Problems der Bildung – und entfalten ihre volle Dringlichkeit, wenn das Bezugsthema die Demokratie ist. Anders gewendet: Noch immer lautet die Gretchenfrage für (Radikal-)Demokrat:innen: *Wie hast du's mit der Demokratiebildung?*

Mein Beitrag begegnet dieser Fragestellung mit einer Analyse des „experimentellen Neuerungsgeist(s)“ (Honneth 2020, 180) des Roten Wiens und argumentiert, dass Demokratiebildung notwendig eine *präfigurative Praxis* ist (vgl. Sörensen 2020, 30). Mit Gramsci wird das Pädagogische dabei nicht auf die Schule eingegrenzt; viel eher gilt: „Jedes Verhältnis von ‚Hegemonie‘ ist notwendigerweise ein pädagogisches Verhältnis [...]“ (Gramsci 2004, 80 | GH10/II, 1335).

Das Vorgehen ist folgendermaßen: Im ersten Schritt arbeite ich das theoretische Dilemma radikaldemokratischer Bildung heraus. Radikaldemokratie ist unweigerlich ein prekäres Projekt, insofern sie auf ständige Belebung durch radikaldemokratische Subjekte angewiesen ist, sich ein demokratisches Ethos mit „Kontingenz- und Selbstentfremdungsakzeptanz“ (Marchart 2010, 345) aber als äußerst voraussetzungsreich – ja, als „psychologische Zumutung“ (Marchart 2010, 337) – erweist. Die leichtfertige Forderung angesichts dieser Schwierigkeit lautet: Die Bildung soll's richten. Abgesehen davon, dass Bildung nicht nur ermächtigen, sondern ebenso indoktrinieren kann (vgl. z.B. Rancière 2007), steht diese Forderung vor folgendem Dilemma: Wenn Demokratie geteilte Souveränität ist, reproduziert dann Demokratiebildung in der Unterscheidung zwischen denen, die bilden, und jenen, die gebildet werden, nicht eine Differenz, die sie eigentlich aufheben möchte? Bildungsprozesse, welche sich selbst abzuschaffen versuchen, bieten nur vermeintlich einen Ausweg, da auch sie nicht umhinkönnen, ein Führungsverhältnis zu etablieren (vgl. Sternfeld 2009, 79). Vor diesem Hintergrund argumentiere ich, dass es „Praktiken des gemeinsamen Ermächtigens“ (vgl. CfP, 2) bedarf respektive „keine von den Zwecken getrennte Mittel“ (Castoriadis 1989, 68), um einem demokratischen Projekt gerecht zu werden. Näherhin plädiere ich für *präfigurative Praxen*, also experimentelle, sich ständig korrigierende Annäherungen (vgl. Sörensen 2020, 30; van de Sande 2023). In diesem Zusammenhang ist es wichtig mit Gramsci zu sehen, dass „das pädagogische Verhältnis [...] nicht auf die spezifisch ‚schulischen‘ Beziehungen“ (Gramsci 2004, 80 | GH10/II, 1335) eingeschränkt ist, sondern jede Gesellschaftsordnung Menschen subjektiviert und *bildet*.

Hiervon ausgehend nehme ich im zweiten Schritt den „Experimentalismus“ (Honneth 2020, 180) des Roten Wiens der 1920er in den Blick, um Elemente einer präfigurativen Demokratiebildung zu bergen. Im Fokus stehen dabei die pädagogischen Reformexperimente, aber auch das „tastende[], nach schlummernden Potentialen suchende[] Vorgehen der Stadtverwaltung“ (Honneth 2020, 179).

### Literatur

Castoriadis, Cornelius (1989): „Psychoanalyse und Politik“, in: *Lettre International* 6, 67–70.

Gramsci, Antonio (2004): *Erziehung und Bildung*. Herausgegeben im Auftrag des Instituts für kritische Theorie von Andreas Merkens. Hamburg: Argument.

Honneth, Axel (2020): „Das ‚Rote Wien‘: Vom Geist des sozialistischen Experimentalismus“, in: ders.: *Die Idee des Sozialismus. Versuch einer Aktualisierung*. 2., erweiterte Ausgabe. Berlin: Suhrkamp.

Marchart, Oliver (2010): *Die politische Differenz. Zum Denken des Politischen bei Nancy, Lefort, Badiou, Laclau und Agamben*. Berlin: Suhrkamp.



Platon (2019): Menon. Herausgegeben und übersetzt von Theodor Ebert. Berlin/Boston: de Gruyter.

Rancière, Jacques (2007): Der unwissende Lehrmeister. Fünf Lektionen über die intellektuelle Emanzipation. Aus dem Französischen von Richard Steurer. Wien: Passagen.

Sörensen, Paul (2020): „Die unmöglichen Subjekte des Postfundamentalismus. Pädagogik als Herausforderung des radikaldemokratischen politischen Denkens“, in: Politischer Vierteljahresschrift 61 (1), 15–38.

Sternfeld, Nora (2009): Das pädagogische Unverhältnis. Lehren und Lernen bei Rancière, Gramsci und Foucault. Wien: Turia+Kant.

van de Sande, Mathijs (2023): Prefigurative Democracy. Protest, Social Movements and the Political Institution of Society. Edinburgh: Edinburgh University Press.

*Anna Weithaler ist Univ.-Ass.<sup>in</sup> am Institut für Politikwissenschaft der Universität Wien (Schwerpunkt: Politische Theorie) und Kollegiatin des Doktoratskollegs Dynamiken von Ungleichheit und Differenz im Zeitalter der Globalisierung der Universität Innsbruck. Sie studierte Philosophie (MA) an der Universität Innsbruck und Musik- und Instrumentalmusikerziehung (MEd) an der Universität Mozarteum Salzburg (Standort Innsbruck). Ihre Forschungsinteressen sind: Politische Theorie (bes. radikale Demokratietheorien und Theorien der Solidarität), Politische Ideengeschichte, Bildungstheorien und Ästhetik.*