

Zur Bestimmung und Füllung einer Leerstelle im aktuellen demokratietheoretischen Diskurs

paul sörensen

Es kann keine demokratische Gesellschaft ohne demokratische *paideia* geben

Cornelius Castoriadis

Learning is central to any project of radical democratization

Sarah S. Amsler

Den Hintergrund der folgenden Ausführungen stellt die große Aufmerksamkeit dar, die in den vergangenen Jahren insbesondere in der politikwissenschaftlichen Forschung einem unter dem Titel *Radikal-demokratie* rubrizierten Bündel an Ansätzen zuteilwurde. Ich möchte eine Problemstellung erkunden, die mir demokratie-, vor allem aber radikaldemokratietheoretisch von höchster Relevanz zu sein scheint.¹ Sind und wie sind diese Modelle auf (radikal-)demokratische Bürger*innen angewiesen und wie nimmt sich das Verhältnis von Erziehung zu (Radikal-)Demokratie aus? Ihrer offenkundigen Bedeutsamkeit und der Tatsache zum Trotz, lange Zeit elementarer Bestandteil der Regierungslehren gewesen zu sein, werden diese Fragen seit nun schon geraumer Zeit im Feld der Politischen Theorien allenfalls marginal berücksichtigt – womit bereits ein Teil der Problemstellung benannt ist. Nachdem einführend ein Problemaufriss gegeben wird, möchte ich zeigen, dass Cornelius Castoriadis – ein eigensinniger Protagonist des radikaldemokratischen Diskurses – die damit identifizierte Leerstelle nicht nur klar erkannte und benannte, sondern bedeutsame Schritte zu deren Füllung unternahm, indem er Wegmarken für eine im Detail noch zu entwickelnde Konzeption radikaldemokratischer Erziehung setzte, deren Umrisse abschließend skizziert werden sollen.

Demokratie als System dynamischer Stabilisierung

Was radikale Demokratie ist oder sein soll, ist eine nicht ohne weiteres zu beantwortende Frage, wie bereits die Heterogenität der unter diesem Etikett verhandelten Ansätze nahelegt (vgl. Norval 2001) und auch zentrale Vertreter selbst betonen (z.B. Laclau 2005). Ich möchte vorschlagen, zumindest für die vornehmlich poststrukturalistisch geprägten Positionen des radikaldemokratischen Diskurses, einen kleinsten gemeinsamen Nenner darin zu identifizieren, Demokratie auf organisationsbezogener Ebene als eine *Form des Mit-*

einanders zu begreifen, die wesentlich durch *dynamische Stabilisierung*² gekennzeichnet ist. Ausgangspunkt aller diesem Diskursstrang zuzuordnenden Positionen ist das Postulat der Abwesenheit letzter Gründe des Sozialen, also die Zurückweisung außerweltlicher und damit revisionsresistenter Strukturierungsprinzipien sozialer und politischer Ordnungsmuster, welche demgegenüber als politisch kontestabel und historisch kontingent begriffen werden. Zu eben diesem »Faktum ultimativer Grundlosigkeit« steht eine radikal verstandene Demokratie in einem Verhältnis »institutionalisierter Akzeptanz« (Marchart 2010, 331). Sie gibt der Grundlosigkeit insofern Raum, als sie gerade nicht durch »Einwandsimmunität« (Gehlen) gekennzeichnet, sondern ihr das Prinzip der *Nichtfixierbarkeit* bereits aufgrund des grundsätzlich aporetischen Charakters des *Demos* konstitutiv eingeschrieben ist. Der radikaldemokratische Weltentwurf basiert auf der Akzeptanz der Kontingenz sämtlicher Strukturierungen und Identitäten des menschlichen Miteinanders, sowie dem Anspruch, diese bewusst zu machen und zu halten, ihr (institutionell und kognitiv) Raum zu geben. Sein Versprechen liegt in der Offenheit, ja nachgerade dem Aufruf zu und der Gewährleistung von beständiger Befragung und Bestreitung des Faktischen, ohne sich der Illusion eines dauerhaften Zustands jenseits von Ordnung hinzugeben. Demokratie kann sich demzufolge nur insofern »treu bleiben«, d. h. sich stabilisieren, als sie für dynamischen Wandel offen ist. Ordnung wird somit durch Dynamik gewährleistet. Unter einer solchen, nur vordergründig paradoxal erscheinenden Bestimmung können etwa die im Detail höchst unterschiedlichen Ansätze von Ernesto Laclau und Chantal Mouffe, Claude Lefort, Étienne Balibar, Judith Butler oder auch Jacques Derrida gefasst werden, wenngleich es freilich auch extremere Positionen gibt, die wie Miguel Abensour völlig auf den Aspekt der Dynamisierung setzen, wenn sie Demokratie ausschließlich als »permanente Auflehnung« und »Absage an die Ordnung« begreifen, ja, als »Unordnung, die nicht dazu bestimmt ist, eine andere Ordnung zu sein« (Abensour 2012, 222f.).

Wenngleich Castoriadis bisher nur vereinzelt als Protagonist des radikaldemokratischen Diskurses behandelt wurde (z.B. Karalis 2014; Menga 2012), so teilt er doch wesentliche Punkte mit den zuvor genannten Positionen. Ohne hier im Detail darauf eingehen zu können, basiert seine politische Philosophie auf einer (*Sozial-*) *Ontologie der Unbestimmtheit* (vgl. Sörensen 2016), die sich gegen jegliche Art einer »Letztbegründungstillusion« (2011, 22)³ stellt:

»Gesellschaftlich-geschichtliche Formen«, so Castoriadis, »sind nicht durch ›Gesetze‹, der Natur oder der Geschichte, ›determiniert‹. Gesellschaft ist Selbstschöpfung« (ebd., 19). Auch für ihn resultiert aus dieser sozialtheoretischen Basisprämisse eine Parteinahme für eine radikale Demokratie im oben umrissenen Sinn, die er als eine, die Tatsache des »bodenlosen Bodens« unbedingt anerkennende, institutionalisierte Form eines auf Dauer gestellten und »grenzenlosen Zweifels und Fragens« (1994, 16) begreift.

Demokratie als tragisches System

Gerade wegen der unbedingten Anerkennung der Abwesenheit außer-gesellschaftlicher Normen aber steht die radikale Demokratie für ein äußerst fragiles Versprechen von Freiheit. Gerade *weil* sie als System »strukturierter Instabilitäten« (Shapiro) die Fluidität und Kontestabilität aller sozialer Formationen und Identitäten in den Vordergrund rückt, ist ihr Status prekär und die Möglichkeit eines Umschlags in Totalitäre stets gegeben (vgl. Oppelt/Sörensen 2015). Die radikaldemokratische Freiheit ist, wie Castoriadis' früher Weggefährte Claude Lefort auf Tocqueville rekurrend schrieb, eine *gefährliche Freiheit* (vgl. Flügel-Martinsen 2015). Die damit angesprochene Sorge lässt sich im radikaldemokratischen Gesprächsfeld immer wieder vernehmen, etwa wenn Wendy Brown (2012, 69) vor einem »Faschismus durch das Volk« warnt oder Oliver Marchart davon spricht, dass ein postfundamentalistisch-radikaldemokratisches Dasein neben aller Verheißung auch »eine gehörige psychologische Zumutung« (Marchart 2010, 337) darstelle und es angesichts einer radikalen Offenheit stets auch zu »fundamentalistischen Neugrundlegungsversuchen« (ebd., 330) kommen könne. Diese Sorgen verbinden die strukturelle und aktorale Ebene und spiegeln gewissermaßen das Frommsche Diktum von der *Furcht vor der Freiheit* wieder (und das der Flucht aus der Freiheit!), das auch bei Castoriadis nahezu gleichlautend auftaucht, wenn er der immer nur potenziell autonomen Menschheit »Angst vor der Freiheit, [ein] verzweifelttes Bedürfnis nach Sicherheit [und] Ausblendung der Tragik menschlicher Existenz« (2011, 233) diagnostiziert. Sind damit »anthropologische« Dispositionen angesprochen, so liegt Castoriadis' primärer Fokus auf der systemischen Ebene, insofern er der Demokratie als Form des Zusammenlebens rundheraus eine *tragische Dimension* attestiert und sie, Leforts Deutung nicht unähnlich, als »historisches Risiko« (2011, 50) benennt: »[D]ie Demokratie ist das einzige tragische politische System – das einzige System, das sich offen der Möglichkeit der Selbstzerstörung stellt und diese riskiert. [...] Die Demokratie lebt ständig mit dem Problem ihrer Selbstbeschränkung, das durch nichts vorab ›gelöst‹ werden kann« (2010a, 143). André Brodacz (2015) hat diesen Sachverhalt unlängst und in Abwandlung der bekannten Sentenz Derridas pointiert zum Ausdruck gebracht: Die Demokratie sei nicht nur im Kommen, sondern stets auch *im Gehen* begriffen. Wenn Castoriadis sich angesichts dessen auf die dritte Kantsche Frage, was (in einer demokratisch verfassten Gesellschaft) zu hoffen sei, lakonisch die Antwort »ein kräftiges, halbes nichts« (2011, 37) gibt, so ist das keineswegs zynisch gemeint.

Was er damit lediglich zum Ausdruck bringen möchte ist, dass die Demokratie zwar zur Selbstbeschränkung in der Lage ist, aber auch instituierte Vorkehrungen keinerlei Garantie zu geben vermögen. »Niemand kann die Menschen vor Wahnsinn oder Selbstmord beschützen« (2011, 50), so heißt es bei Castoriadis. Er ist jedoch beileibe kein Fatalist. Eine solche Haltung würde dem Abenteuer der Demokratie, ist sie doch gefährlich *und* verlockend zugleich, nicht gerecht. Wenngleich eine darauf ausgerichtete Denkbewegung zwar letztlich notwendigerweise vergeblich ist, so ergibt sich für Castoriadis gerade daraus das vordringliche Gebot, die Reflexionen über und das Bemühen um Selbstbeschränkung nicht einzustellen.

»Selbstbeschränkung will geübt sein«: Was tun?

Der Weg, den Castoriadis dazu einschlägt, ist so naheliegend wie singular. Obschon er den Wert von Verfassungen und Rechtsstaatlichkeit explizit würdigt und ideengeschichtliche Studien zu institutionellen SelbstbeschränkungsVorkehrungen der antiken Polis durchführt, gilt sein Hauptaugenmerk den *aktorialen* Voraussetzungen des Projekts der Autonomie bzw. der Radikaldemokratie. Der Tragik der Demokratie sei wirksam nur mit der »effektiven Fähigkeit zu urteilen« zu begegnen, »was unmittelbar zur Frage der Bildung führt« (2006, 78). Es gäbe zwar »keinerlei ›Garantien‹ für die Demokratie, von gänzlich nebensächlichen und bedeutungslosen abgesehen. Die noch am wenigsten bedeutungslose von allen [aber] liegt in der *paideia* der Bürger, in der (stets gesellschaftlich vermittelten) Heranbildung von Individuen, die zugleich die Notwendigkeit des Gesetzes und die Möglichkeit, es in Frage zu stellen, verinnerlicht haben, von Individuen also, die zum Nachdenken, Hinterfragen, Diskutieren in der Lage, die freiheitsliebend und verantwortungsbewusst sind.« (2006, 164) Naheliegend ist dieser Weg insofern, darauf hat Axel Honneth (2012) erst kürzlich verwiesen, als es im politischen Diskurs der Moderne stets eine intensive, enge Verknüpfung zwischen Regierungslehre, insbesondere der demokratischen, und Erziehungstheorie gegeben hat. Die Singularität erschließt sich hingegen insofern, als Honneth ebenfalls und völlig berechtigt beklagt, dass mit der Mitte des 20. Jahrhunderts »die Verknüpfung von Demokratie- und Erziehungskonzept, von politischer Philosophie und Pädagogik zerrissen« (ebd., 430) bzw. seitens der politischen Philosophie aufgelöst worden sei. Er wiederholt damit eine Einschätzung Castoriadis' von 1988, als dieser bereits die »Dürftigkeit der heutigen ›politischen Philosophie‹« beanstandete, die »im Gegensatz zu [...] den] großen politischen Philosophen von Platon bis Rousseau die *paideia* [nicht] in den Mittelpunkt ihres Interesses« (2006, 152) stellt.

Obleich die Diagnose eines Desinteresses der Demokratietheorie an Erziehungsfragen nahezu umfassende Gültigkeit beanspruchen kann und nur vereinzelt durchbrochen wird (z.B. Gutman 1999, Greven 2008, Braune 2011), gilt sie für die Radikaldemokratietheorie insbesondere.⁴ Angesichts des oben umrissenen, radikalen Verständnisses von Demokratie als beständiges Wagnis aber, das nicht zuletzt auf der Ebene der aktorialen Dispositionen höchst

voraussetzungsreich ist, birgt diese Leerstelle eine besondere Brisanz. Denn gerade weil eine radikaldemokratische Existenzweise, individuell wie kollektiv, so voraussetzungsreich ist, kann es sich die radikaldemokratische Theoriebildung nicht leisten, diese Fragen auszusparen. Es bedarf vielmehr eines spezifisch radikaldemokratischen Nachdenkens über Selbstbeschränkungsstrategien, das in dem Maße über herkömmliche Konzeptionen politischer Bildung hinausgeht, wie das radikale Denken der Demokratie über herkömmliche Formen des Denkens von Demokratie hinausgeht. Zwar ist in Beiträgen zum radikaldemokratischen Denken in jüngerer Zeit vermehrt von einer erforderlichen »Einübung demokratischer Subjektivität« (Saar 2013, 409) und dem »freiheitlichen Umgang mit der gefährlichen Freiheit« (Flügel-Martinsen 2015, 111) die Rede, oder es werden Überlegungen zu einer radikaldemokratischen Ethik angestellt (Connolly 1995; Norval 2007; Marchart 2010), aber konkrete Ansätze zum *Wie* der Hervorbringung eines solchen Ethos bleiben sie in aller Regel schuldig. Wenngleich damit also offensichtlich wird, dass Forderungen nach radikaler Demokratie stets auch mit einer gewissen Vorstellung eines guten Bürgerinnendaseins verbunden sind, so ist die Frage nach der Hervorbringung eines guten Bürgers unter radikaldemokratischen Vorzeichen eine unerledigte und bleibende Aufgabe. Indem Castoriadis – naheliegender-, aber eben auch singulärerweise – Erziehung zur »zentralen Dimension jeglicher Autonomiepolitik« (2006, 163) erklärt, identifizierte er diese Leerstelle des radikaldemokratischen Diskurses nicht nur, sondern er unternahm auch erste Schritte, diese zu füllen.⁵

Radikaldemokratisches Bürgerdasein, so steht zu vermuten, zeichnet sich durch eine bestimmte Haltung zur Welt, ihren Institutionen und Strukturen, zu den Mitmenschen und schließlich auch zu sich selbst aus. Castoriadis verlieh dieser Vermutung Ausdruck, als er einmal vermerkte, die Realisation des Projektes der Autonomie – eine Bezeichnung, die er nahezu synonym zu derjenigen der radikalen Demokratie verwandte – erfordere »riesige Veränderungen [...] in Bezug auf die menschlichen Überzeugungen und Verhaltensweisen« (2006, 107). Im verbleibenden Teil des Beitrags möchte ich den Fragen nachgehen, wie eine derartige *Aus-Bildung* radikaldemokratischer Subjektivität Castoriadis zufolge vonstattengehen könnte und worin die Inhalte eines solchen Bildungsprozesses zu bestimmen wären.

Radikaldemokratische Subjektivierung und demokratische *Paideia*

Mit der ersten Fragestellung beginnend, ist darauf zu verweisen, dass obige Einschätzung zur völligen Sprachlosigkeit der radikaldemokratischen Theoriebildung insofern nicht zutreffend ist, als verschiedentlich, zumeist aber implizit, eine Strategie aufscheint, die durchaus Bildungs-Aspirationen verkörpert. Sie ist gewissermaßen republikanisch inspiriert und ich möchte diese eher passive Strategie als (*radikal*-)demokratische Subjektivierung bezeichnen. Als einer ihrer prominentesten Vordenker kann auch hier Tocqueville genannt werden. Was es damit auf sich hat, verdeutlicht ein Blick auf seine Ame-

rikastudie, in der Tocqueville nicht zuletzt auch den Möglichkeiten eines »Gegensteuerns« gegen die Gefahren der Demokratie nachspürte. Neben den im engeren Sinne institutionellen Überlegungen ist es ein zweiter Argumentationsstrang, der für die hiesigen Überlegungen informativ ist. Auch dieser stützt sich auf seine Beobachtungen des politischen und sozialen Lebens der US-amerikanischen Bevölkerung und auch dieser bezieht institutionelle Voraussetzungen ein, befragt jene jedoch auf ihre *demokratisch subjektivierenden* Wirkungen. Akribisch schildert Tocqueville dort – paradigmatisch am Kapitel über das Jurywesen nachzuvollziehen (Tocqueville 2006, 172ff.) – die Hervorbringung freiheitlicher und gemeinwohlorientierter Denk- und Handlungsweisen durch die institutionelle und ideelle Verfasstheit der amerikanischen Gesellschaft. Das Dasein in klug errichteten demokratischen Institutionen mache aus den Menschen demokratische Subjekte, diese formen jene in einer Art und Weise, die dem gedeihlichen Erhalt der demokratischen Verfasstheit zuträglich ist und dennoch gegen die gefährlichen Versuchungen des »demokratischen Zeitalters« feht. Die freiheitlichen und gemeinwohlorientierten Denk- und Handlungsweisen, so Tocqueville, gehen den Menschen in Fleisch und Blut über, werden zu »Gewohnheiten der Herzen« und damit zu einer Art demokratischer zweiter Natur. Ganz ähnliche, die demokratische Subjektivierung als *Vorgang* betreffende, Annahmen finden sich in der Tat auch im radikaldemokratischen Diskurs der Gegenwart, wofür beispielhaft auf eine Formulierung William Connollys zu verweisen wäre, in der dieser die »Konstituierung« radikaldemokratischer Bürger beschreibt: »[D]emocracy constitutes its members [...] as agents who can question, interrogate, doubt, dissent, protest, organize, resist, disturb, prod, and disrupt fixed cultural priorities, as well as obey and mandate collective purposes. Moreover, the capacity of the self as a dissident citizen informs and energizes its other roles within bureaucratic institutions, career organizations, erotic engagements, family life, gender relations, class relations, and interstate relations. This disruptive and denaturalizing dimension of a democratic ethos must be prized and idealized. It is essential to effective contestation of pressures for normalization lodged in the psychic needs for self-reassurance, the inertia of settled vocabularies, the forgetfulness of habituation, the consolidation of abnormalities through institutional organization, and the communal pressures for collective coordination.« (Connolly 1993, 210) Auch bei Castoriadis ist diese Idee anzutreffen, die in seine umfassenderen Überlegungen zu Sozialisation – der Überführung dessen, was er die »Psyche« nennt, in den Zustand des »gesellschaftlich fabrizierten Individuums« – eingebettet ist. Castoriadis' Sozialisationskonzept ist durchaus konventionell. Er spricht von der »Macht des gesellschaftlich-geschichtlichen Feldes« (2006, 141), die in kollektiven Sinn- und Bedeutungsmustern, den gesellschaftlichen imaginären Bedeutungen, Ausdruck findet sowie sich im »Gesamtkomplex der Institutionen, von denen der Mensch von Geburt an ständig umgeben ist, [niederschlägt]: Familie, Altersgruppe, Riten, Schule, Gebräuche und Gesetze usw.« (ebd., 140). »Die Individuen werden zu dem was sie sind, indem sie die Institutionen in sich aufnehmen und verinnerlichen« und sich dadurch reproduktionsfunktional in das »gegebene gesellschaftliche Dispositiv« (1989, 68f.) einfügen.

Benennt Castoriadis diese jeder sozialen Formation inhärenten Formungsprozesse in Anlehnung an den griechischen Terminus (vgl. Jäger 1959) zwar mitunter auch als *Paideia* (z.B. 2006, 140), so taucht der Begriff zumeist zur Beschreibung eines spezifischen, nämlich dezidiert demokratischen Bildungsprozesses auf (u. a. 2006, 57). Eine wesentliche Komponente einer solchen *demokratischen Paideia* ist in Castoriadis' Augen der von mir als *demokratische Subjektivierung* bezeichnete Sachverhalt. Castoriadis plädiert für die quasi-tocquevillesche Idee, »Institutionen zu erschaffen, deren Verinnerlichung durch die Individuen deren Fähigkeit, autonom zu werden, nicht beschränkt, sondern erweitert« (1989, 70). Die demokratischen Verfahren und Institutionen der athenischen Polis bestimmt er in seinen ideengeschichtlichen Untersuchungen als »Bestandteile eines politischen Erziehungsprozesses, einer *paideia*, die darauf abzielte, bei allen die entsprechenden [demokratischen] Fähigkeiten zu entwickeln« (2006, 58). Beispielhaft kann auf seine Auseinandersetzung mit dem Phylon-System nach Kleisthenes verwiesen werden, in welchem er eine mustergültige institutionelle ›Erzwingung‹ einer Horizontzerweiterung der Bürger, einen Blick über den Tellerrand der je eigenen Lebenswelt mittels Konfrontation mit anderen Polisregionen erkennt (vgl. 2011).

Castoriadis' Vorstellung einer *demokratischen Paideia* ist jedoch noch umfassender. Zweifelsohne ist den durch praktische Teilhabe gewonnenen Erfahrungen und Einsichten, also der Subjektformung via einübender Teilhabe, eine wichtige Bedeutung zuzusprechen. Fraglich erscheint aber, ob ein Vertrauen auf das eher passive ›Sich-Ereignen-Lassen‹ demokratischer Subjektivierung ausreichend ist. Castoriadis erkennt die Möglichkeit eines solchen ›Zuwenig‹, wenn er davor warnt, sich lediglich auf die erzieherischen Effekte des Formalen der Demokratie, ihrer Institutionen zu verlassen. Diese Einschätzung ist es, die Castoriadis dazu veranlasste, auch über die Idee einer passiv-institutionellen Formung hinausgehende Überlegungen anzustellen, die sich als Prolegomena einer forcierten und aktiven radikaldemokratischen Erziehung verstehen lassen und eine Abweichung gegenüber den ›klassischen‹ radikaldemokratischen Positionen darstellt. Nur auf diese Weise, durch eine forcierte politische Unterrichtung und radikaldemokratische Bildung, könne »dem ›öffentlichen Raum‹ eine wirkliche inhaltliche Substanz gegeben werden« (ebd., 48).

Für einen autonomiezentrierenden Ansatz bringt ein solches Ansinnen freilich auch eigene Problemstellungen mit sich, allen voran die Frage der Autorität, ohne die Erziehung nicht sinnvoll zu denken ist. Wenngleich die Autoritätsfrage möglicherweise der untergründige Anlass für die Abstinenz radikaldemokratischer Autoren sein könnte, so dürfte sie gleichwohl nicht zu umgehen sein. Sie zu scheuen oder bewusst auszuklammern würde vielmehr bedeuten, ohnehin immer wirksame Erziehungsmechanismen und -praktiken unbefragt bestehen zu lassen oder deren eminent politische Bedeutung gar zu verschleiern. Eine solche Haltung würde zwangsläufig dazu führen, den Anspruch auf radikaldemokratische Erziehung gar nicht erst zu erheben. Stattdessen sollte mit aller gebotenen Vorsicht die Erforschung von Möglichkeiten radikaldemokratischer Erziehung vorangetrieben und Autorität unter dem Vorbehalt ihrer

Selbst-Liquidation in diese Überlegungen einbezogen werden. Dass derartige Überlegungen fruchtbar sein können, zeigt nicht zuletzt die lebendige Tradition der Auseinandersetzung mit Erziehungsfragen im anarchistischen Denken (vgl. Suisa 2010). Als übergeordneter, primärer Imperativ einer radikaldemokratischen Erziehung hätte in diesem Zusammenhang zu gelten, dass »Mündigkeit und Selbstbestimmung nicht nur überragendes Ziel, sondern auch schon die qualitativ entscheidenden Kriterien« (Greven 2008, 236) jeglicher Sozialisations- und Erziehungsprozesse selbst sind. Eben dieser Zielsetzung fühlt sich Castoriadis, dessen Engführung von Psychoanalyse und Erziehung in diesem Zusammenhang sehr erhellend ist und auch eine Erklärung für seine geringe Scheu vor der Autoritätsfrage zu liefern vermag, verpflichtet, wenn er betont, dass die Pädagogik – ebenso wie die Arbeit des Analytikers – sich »auf eine Autonomie stützen müsse[], die noch nicht existiert, um an der Erschaffung des Subjekts mitzuwirken« (1989, 68; vgl. auch Straume 2013). Was Castoriadis vorschwebt ist ein an der Methode der Psychoanalyse (vgl. dazu Celikates 2009) orientiertes Vorgehen, dass die Autonomie des zu Erziehenden vorwegnimmt und letztlich, so nannte es Hellmut Becker im Gespräch mit Adorno einmal, darauf zielt, sich »überflüssig zu machen« (Adorno 1971, 140).

Eckpunkte einer radikaldemokratischen Erziehung

Was aber, so lautete die oben genannte zweite Frage, wären die inhaltlichen Grundpfeiler einer derartig aktiven radikaldemokratischen Erziehung? In einem Zwischenbilanz ziehenden Aufsatz von 1989 benannte Castoriadis die Entwicklung des Konzepts einer »autonomieorientierten Erziehung« (2011, 208) als eine der vordringlichsten, aber noch ausstehenden Aufgaben seines Schaffens. Blieb ein solches Konzept zwar bis zu seinem Tod 1997 unrealisiert bzw. wurden diesbezügliche Überlegungen an keiner Stelle des Œuvres systematisch ausbuchstabiert, so tauchen sie zumindest randständig in zentralen Schriften der späten Werkphase auf. Auf diesen bestehenden Grundlagen aufbauend, darüber aber auch hinausgehend, möchte ich abschließend versuchen, erste Eckpunkte eines solchen radikaldemokratischen Erziehungskonzeptes zu umreißen.

Ganz grundlegend und insofern Demokratie nicht nur für dynamische Stabilisierung steht, sondern auch beständig dynamisch stabilisiert werden muss, hat eine radikaldemokratische Erziehung die *Weltgestaltungswilligkeit* der Individuen zu befördern. Sie muss die »Einsicht [vermitteln], dass man selbst die *polis* ist und deren Schicksal auch vom eigenen Denken, Verhalten und Entscheiden abhängt; mit anderen Worten: ihr Sinn ist die Beteiligung am politischen Leben« (2011, 48). Stellen Partizipationsappelle in der politischen Bildung fraglos einen Gemeinplatz dar, so grenzt sich Castoriadis von gängigen, häufig systemaffirmativen Modellen der Demokratieerziehung ab, indem er politische Bildung auf eine Erziehung »zur Kritik« (2006, 56) verpflichtet und eine Form *nonkonformistischen Engagements* als Leitbild setzt. Eine mit der Idee nonkonformistischen Engagements eng verwobene Voraussetzung radikaldemokratischer Teilhabe besteht, so die zuvor bereits artiku-

lierte Vermutung, in einem spezifisch gearteten Verhältnis zur Welt, zu sich selbst und zu anderen, das eine radikaldemokratische Erziehung um der dynamischen Stabilisierung Willen hervorzubringen hätte. Man könnte diese Zielsetzung übergreifend mit *Stärkung des Kontingenzbewusstseins* benennen. Bei Castoriadis lassen sich dahingehende, aus der Ontologie der Unbestimmtheit erwachsende Überlegungen zu allen drei Dimensionen finden. Im Zuge einer Stärkung des Kontingenzbewusstseins müsste zum einen die Sensibilität für die machtvolle und imaginär konstituierte Gewordenheit von Institutionen und Strukturen geschärft bzw. geweckt und der Dechiffrierung von und Reflexion auf die Mechanismen der Herstellung sozialer und politischer Strukturen und Sichtbarkeitsregime Vorschub geleistet werden. Ganz ähnlich wie Adorno in seinen Überlegungen zu Erziehungsfragen betonte, dass ein auf Mündigkeit gerichteter politischer Unterricht »über das gesellschaftliche Kräftefeld belehren [müsse], das hinter der Oberfläche der politischen Formen seinen Ort hat« (Adorno 1971, 104), hat auch Castoriadis die Beförderung eines Gewährerdens der institutionellen Gewordenheit und deren tätiger und mitunter unbewusster Reproduktion durch die Individuen im Sinn. Insofern realisierte Autonomie in der »Bewegung expliziten und unaufhörlichen Fragens« (2006, 153) besteht, wäre es die Aufgabe radikaldemokratischer Erziehung, Räume des sozialtheoretisch informierten Nachvollzugs, der Kontestation und Imagination zu schaffen und somit das »Auftauchen einer Dimension [zu ermöglichen], in der eine Gesellschaft die eigene Vergangenheit als Resultat des eigenen Tuns begutachten kann und wo sich eine ungewisse Zukunft als Handlungsfeld für sie erschließt« (2011, 48). Eine dahingehende Stärkung und Sensibilisierung würde die Ausbildung eines minimalen Konsens unter radikaldemokratischen Bürgerinnen ermöglichen, »[which] is mobilized above all around reciprocal appreciation of the contestability of contending presumptions about the fundamental character of being« (Connolly 1995, 104) und der so die Grundlage für einen generellen Respekt gegenüber vielfältigen Arten der Einrichtung des Miteinanders und der Lebensführung bildet. Damit zusammenhängend müsste es auf der Ebene des Selbstverhältnisses zum anderen gelten, geschützte Räume zur genealogischen Gewährerdung des eigenen Selbst zu schaffen. »Die Autonomie«, so schreibt Castoriadis mit Blick auf das Individuum (2006, 155), »besteht in der Herstellung einer anderen Beziehung zwischen der reflexiven Instanz und den anderen psychischen Instanzen, sowie zwischen der Gegenwart und der Geschichte des Individuums, aufgrund derer es zu dem geworden ist, was es ist«. Eine derartige Genealogie des Selbst denaturalisiert die eigene Identität und eröffnet potenziell Räume des Anders-Sein-Könnens. »Diese Beziehung ermöglicht es ihm, aus dem Bannkreis der Wiederholung auszubrechen« (ebd.) und sich somit dem Zwang in die dauerhafte Entfremdung zu entziehen, insofern Entfremdung mit Castoriadis als Verhinderung des Sich-selbst-fremd-sein-Könnens begriffen wird. Hat die Beförderung eines derartigen Selbstverhältnisses zunächst scheinbar nur selbstreferenzielle Implikationen, so schafft eine derart vermittelte *Offenheit gegenüber sich selbst* auch die Grundlagen einer *Offenheit gegenüber anderen*. Die Einsicht in die unüberwindbare eigene identitäre Unbestimmtheit schafft die Voraussetzung für eine demokratische Ethik der Anerkennung des An-

deren als anders, die – in den Worten Marcharts – darauf verzichtet, »den Anderen in die Selbstidentität zu zwingen« (Marchart 2010, 345).

Neben einer damit anvisierten unbedingten Akzeptanz von Pluralität und Differenz – gleichwohl aber damit auch zusammenhängend – hätte eine radikaldemokratische Erziehung schließlich auf die Fähigkeit des *Aushaltens und der Akzeptanz potenziell unaufhebbarer Konflikte* hinzuarbeiten, die angesichts der Grundlosigkeit des Sozialen stets zumindest der Möglichkeit nach gegeben sind. Der Fokus einer radikaldemokratischen Erziehung sollte sich demzufolge weniger auf unbedingte Konfliktvermeidung richten und der Wahrnehmung von Konflikt als einem »Versagen« der demokratischen Lebensform entgegengewirkt werden. Sofern »a well-functioning democracy calls for a vibrant clash of democratic political positions« (Mouffe 2000, 104), sollten Konsens oder vollkommene Übereinstimmung nicht zum einzigen Ziel oder Maßstab des Gelingens überhöht werden. Eine Aufwertung des Dissenses darf gleichwohl nicht dazu führen, einer falschen Dichotomie von Konsens und Kontestation anheimzufallen und sich infolgedessen – das Konsensbedürfnis politischer und sozialer Ordnungen verdrängend – einer einseitigen Lobpreisung von Nichtübereinstimmung hinzugeben (vgl. Norval 2007, 54f.).

Eine andauernde Aufgabe

Es ließe sich einwenden, dass die damit umrissenen Eckpunkte eines radikaldemokratischen Erziehungsprogramms äußerst formal sind, aber ein derartiger »Formalismus« ist aus Castoriadis'scher Perspektive durchaus konsequent und im durch Offenheit gekennzeichneten Wesen des Autonomieprojekts bzw. dem dynamisch stabilisierenden Charakter radikaler Demokratie angelegt. Insofern Demokratie für die beständige »Infragestellung der bestehenden Institutionen« (2006, 47) steht und sich somit höchstselbst einer endgültigen Bestimmung entzieht, ist jenseits der Schaffung kognitiver und ethischer Voraussetzungen und der Einübung von radikaler (Selbst-) Befragung auch kein substanzielles Ziel der Erziehung bestimmbar. Das schlägt sich nicht zuletzt auch in Castoriadis' Bestimmung des »Subjekts« nieder, dem in seinem Denken der radikaldemokratischen Lebensform korrespondierende Sozialcharakter und das Ziel einer jeden autonomieorientierten Erziehung. »Subjektivität«, so heißt es in seinem Aufsatz *Psychoanalyse und Politik*, ist »ihrem Wesen nach ein Prozess und kein ein für allemal erreichter Zustand« (1989, 68). Castoriadis gibt mit dieser Feststellung nicht zuletzt einen bedeutsamen Hinweis auf eine Art Metagesetz radikaldemokratischer Erziehung, das sich auch bei Aletta Norval (2007, 139) in prägnanter Form findet: »Democrats need to become democrats, repeatedly«. Unmöglich also, so hat Castoriadis das Ansinnen einer radikaldemokratischen Erziehung einmal genannt, ist diese Aufgabe letztlich nur, insofern sie eine nie endgültig zu erledigende, sondern *andauernde und bleibende Aufgabe* ist. Über je konkrete Gestaltungen und Orte der Umsetzung nachzudenken und diese zu erproben, ist ein Auftrag, den politische Philosophie und Pädagogik gemeinsam annehmen sollten und für den Castoriadis' Denken Raum geschaffen hat.

Literatur

- Abensour, Miguel (2012): Demokratie gegen den Staat, Berlin.
- Adorno, Theodor W. (1971): Erziehung zur Mündigkeit, Frankfurt a. M.
- Amsler, Sarah S. (2015): The Education of Radical Democracy, Oxon u. New York.
- Braune, Andreas (2011): Positive Freiheit und politische Bildung im Anschluss an Hegel, in: Zeitschrift für Politische Theorie, Jg. 2, H. 2, S. 151–170.
- Brodacz, André (2015): Die Dynamisierung demokratischer Ordnungen, in: Martensen, Renate (Hg.): Ordnungsbildung und Entgrenzung. Wandel von Demokratie, Wiesbaden, S. 23–44.
- Brown, Wendy (2012): Wir sind jetzt alle Demokraten, in: Agamben, Giorgio et al. (Hg.): Demokratie? Eine Debatte, Berlin, S. 55–71.
- Castoriadis, Cornelius (1989): Psychoanalyse und Politik. Das Projekt der Autonomie und die Anerkennung des Todes, in: Lettre International, Herbst 1989, S. 67–70.
- Castoriadis, Cornelius (1994): Kultur und Demokratie, in: Lettre International Winter 1994, S. 14–17.
- Castoriadis, Cornelius (2006): Autonomie und Barbarei. Ausg. Schriften Bd. 1, Lich.
- Castoriadis, Cornelius (2010): Das imaginäre Element und die menschliche Schöpfung, Ausg. Schriften Bd. 3, Lich.
- Castoriadis, Cornelius (2011): Philosophie, Demokratie, Poesis, Ausg. Schriften Bd. 4, Lich.
- Celikates, Robin (2009): Kritik als soziale Praxis. Gesellschaftliche Selbstverständigung und kritische Theorie, Frankfurt am Main u. New York.
- Connolly, William (1993): Democracy and Contingency, in: Carens, Joseph H. (Hg.): Democracy and Possessive Individualism. The Intellectual Legacy of C. B. Macpherson, New York, S. 193–220.
- Connolly, William (1995): The Ethos of Pluralization, Minneapolis.
- Flügel-Martinsen, Oliver (2015): Das Abenteuer der Demokratie. Ungewissheit als demokratiethoretische Herausforderung, in: Martensen, Renate (Hg.): Ordnungsbildung und Entgrenzung. Wandel von Demokratie, Wiesbaden, S. 105–119.
- Friedrichs, Werner (2013): Das Versprechen der Politischen Bildung: die Entfaltung von Beteiligungsmöglichkeiten in der herausgeforderten Demokratie, in: Buchstein, Hubertus (Hg.): Das Versprechen der Demokratie, Baden-Baden, S. 293–312.
- Greven, Michael Th. (2008): Die politische Gesellschaft. Kontingenz und Dezi-sion als Probleme des Regierens und der Demokratie, 2. Aufl., Wiesbaden.
- Gutmann, Amy (1999): Democratic Education, Princeton.
- Honneth, Axel (2012): Erziehung und demokratische Öffentlichkeit. Ein vernachlässigtes Kapitel der politischen Philosophie, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 3/2012, S. 429–442.
- Jaeger, Werner (1959): Paideia. Die Formung des griechischen Menschen, 4. Aufl. Berlin.
- Karalis, Vrasidas (Hg.) (2014): Cornelius Castoriadis and Radical Democracy, Leiden u. Boston.
- Laclau, Ernesto (2005): The future of radical democracy, in: Tønder, Lars/Thomassen, Lasse (Hg.): Radical Democracy. Politics between abundance and lack, Manchester u. New York, S. 256–262.
- Lösch, Bettina/Thimmel, Andreas (Hg.) (2010): Kritische politische Bildung, Schwalbach/Ts.
- Marchart, Oliver (2010): Die politische Differenz. Zum Denken des Politischen bei Nancy, Lefort, Badiou, Laclau und Agamben, Berlin.
- Menga, Ferdinando (2012): Die autonome Gesellschaft und das Problem der Ordnungskontingenz. Kritische Anmerkungen zu Castoriadis' Diskurs der radikalen Demokratie, in Wolf, Harald (Hg.): Das Imaginäre im Sozialen. Zur Sozialtheorie von Cornelius Castoriadis, Göttingen, S. 103–134.
- Mouffe, Chantal (2000): The Democratic Paradox, London u. New York.
- Norval, Aletta (2001): Radical Democracy, in: Clarke, Paul Barry/Foweraker, Joe (Hg.): Encyclopedia of Democratic Thought, London u. New York, S. 587–594.
- Norval, Aletta (2007): Aversive Democracy. Inheritance and Originality in the Democratic Tradition, Cambridge.
- Oppelt, Martin/Sörensen, Paul (2015): Totalitarismuskritik mit Links: Cornelius Castoriadis und Claude Lefort, in: Schale Frank/Thümmel, Ellen (Hg.): Den totalitären Staat denken, Baden-Baden, S. 157–178.
- Rancière, Jacques (2007): Der unwissende Lehrmeister. Fünf Lektionen über die intellektuelle Emanzipation, Wien.
- Ruitenberg, Claudia (2009): Educating Political Adversaries: Chantal Mouffe and Radical Democratic Citizenship Education, in: Studies in Philosophy and Education 3/2009, S. 269–281.
- Saar, Martin (2013): Die Immanenz der Macht. Politische Theorie nach Spinoza, Berlin.
- Suissa, Judith (2010): Anarchism and Education. A philosophical Perspective, Oakland.
- Sörensen, Paul (2016): Entfremdung als Schlüsselbegriff einer kritischen Theorie der Politik. Eine Systematisierung im Ausgang von Karl Marx, Hannah Arendt und Cornelius Castoriadis, Baden-Baden.
- Straume, Ingerid (2013): Castoriadis, Education and Democracy, in: dies./Giorgio Baruchello (Hg.): Creation, Rationality and Autonomy. Essays on Cornelius Castoriadis, Kopenhagen, S. 203–228.
- Straume, Ingerid (2014): Paideia, in: Adams, Suzi (Hg.): Castoriadis. Key Concepts, London, S. 143–153
- Tocqueville, Alexis de (2006): Über die Demokratie in Amerika, Stuttgart [zuerst 1835/1840].

Anmerkungen

- 1 Für wohlwollende Kritik und hilfreiche Anregungen möchte ich mich – wie stets – bei Katja Teich bedanken.
- 2 Ich übernehme die Begrifflichkeit aus den Arbeiten der Jenaer Kollegforscher_innengruppe Postwachstumsgesellschaften, verstehe Dynamik hier jedoch nicht als Bewegung im Sinne einer Steigerungslogik. Vgl. dazu <http://www.kolleg-postwachstum.de>.
- 3 Sofern hier und im Folgenden nur Jahreszahlen vermerkt sind, handelt es sich um Schriften von Castoriadis.
- 4 Diese Einschätzung unterstrich zuletzt auch die Erziehungswissenschaftlerin Amsler: »[T]here has been little recognition of the educative or pedagogical dimensions of radical democracy in contemporary radical democratic theory.« (Amsler 2015, 87) Eine exzeptionelle Stellung nimmt wohlgermerkt Rancière (2007) ein, dessen Studie zum »unwissenden Lehrmeister« als Auftakt eines radikaldemokratischen Nachdenkens über Erziehung betrachtet werden kann. Für die Sekundärliteratur, jedoch auch aus der Erziehungswissenschaft kommend, kann auf Arbeiten Ruitenbergs (z.B. 2009) verwiesen werden. Im deutschsprachigen Raum ist die Subdisziplin der Politischen Bildung in dieser Hinsicht fraglos der Politischen Theorie weit voraus: vgl. etwa den Sammelband von Lösch/Thimmel (2010) oder Friedrichs (2013).
- 5 Wohlgermerkt blieb dieses Feld auch in der internationalen Castoriadis-Forschung unberücksichtigt, sieht man von den sehr informativen Studien Ingerid Straumes (z.B. 2013, 2014) ab.