

Füllekruss, David; Mecheril, Paul

Politische Bildung in der Migrationsgesellschaft - demokratische Paradoxien und rassismuskritische Perspektiven

Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 43 (2021) 2, S. 222-232



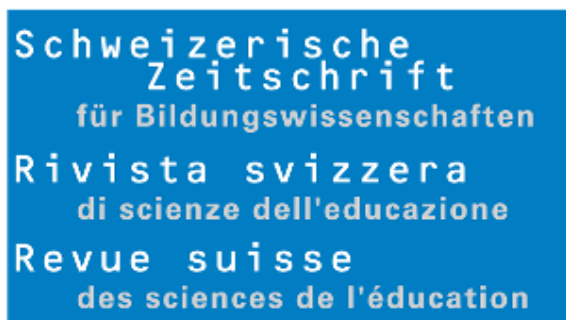
Quellenangabe/ Reference:

Füllekruss, David; Mecheril, Paul: Politische Bildung in der Migrationsgesellschaft - demokratische Paradoxien und rassismuskritische Perspektiven - In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 43 (2021) 2, S. 222-232 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-229105 - DOI: 10.25656/01:22910

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-229105>

<https://doi.org/10.25656/01:22910>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.rsse.ch/index.html>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Thema

Politische Bildung in der Migrationsgesellschaft – demokratische Paradoxien und rassismuskritische Perspektiven

David Füllekruss und Paul Mecheril, Universität Bielefeld

Gegenwärtige Demokratien sind in ihrer nationalstaatlichen Verfasstheit von einem Spannungsverhältnis zwischen dem Versprechen von Gleichheit und Gerechtigkeit und der empirischen Realität von Ein- und Ausschlusspraktiken entlang nationalstaatlich kodierter Zugehörigkeiten gekennzeichnet. Insbesondere durch zunehmende Migrationsbewegungen wird dieses normative Paradox des Demokratischen virulent. In diesem Beitrag wird dieses Spannungsverhältnis aus einer rassismuskritischen Perspektive beleuchtet und danach gefragt, inwiefern gegenwärtige und historisch gewordene Demokratien von Rassekonstruktionen vermittelt sind. Daran anknüpfend werden macht- und selbstreflexive Betrachtungsperspektiven einer (rassismus-)kritischen politischen Bildung skizziert.

1. Einleitung

Nicht zuletzt das Erstarken rechter Kräfte in Europa und weltweit in den letzten Jahren fordert demokratische Systeme auf vielfache Weise heraus und macht diese in ihrer spannungsvollen Verfasstheit erkennbar. In diesem Zusammenhang werden Fragen nach den Grenzen und der Gestalt des Demokratischen, dessen (ethischen und moralischen) Grundprinzipien und den damit verbundenen Feldern der Sag- und Machbarkeiten besonders virulent. Die autoritär-nationalistischen Ausrichtungen und Ziele bestimmter politischer Parteien oder Akteur*innen verdeutlichen die Verwundbarkeit des Demokratischen selbst. In der Tatsache, dass sich das Demokratische auf demokratischem Wege selbst abschaffen kann – wie ein Blick in die Geschichte, nicht zuletzt Deutschlands, erkennen lässt – drückt sich ein grundlegendes paradoxes Spannungsverhältnis des Demokratischen aus. Oliver Marchart bringt dieses folgendermassen auf den Punkt: «Die grundlegende Antinomie der Demokratie besteht [...] darin, dass Demokratie – bzw. eine Politik der Demokratisierung – einerseits ein politisches Projekt mit Durchsetzungsansprüchen ist, andererseits dieses Projekt – aufgrund demokratischer Kontingenzakzeptanz – sich gewissermassen selbst aus den Angeln zu heben droht» (2010, S. 332). Die Paradoxie des Demokratischen liegt demnach in dessen notwendiger Kontingenz, also in einer Grundlosigkeit und der Nicht-Notwendigkeit des Demokratischen (vgl. Sievi, 2017). Die Grundlosigkeit als Grund des Demokratischen lässt sie, paradox, zu einer Gefahr für sich selbst werden, und zwar dann, wenn demokratische Werte wie Freiheit und eine gleichberechtigte Mitsprache auf demokratischem Weg eingeschränkt werden und dadurch einem Widerstreit über die Regeln gesellschaftlichen Zusammenlebens zugunsten autoritärer Herrschaftsformen entgegengewirkt wird.

Ausgehend von diesem grundlegenden Paradox des Demokratischen wird es – auch im Hinblick auf Inhalte und Ziele politischer Bildung – bedeutsam, die Frage nach den legitimatorisch-normativen Grundlagen des Demokratischen zu stellen. Antworten dazu werden häufig in den als universal geltenden Menschenrechten gesucht und gefunden, die einen zentralen Bezugspunkt für die sich als demokratisch verstehenden, etwa nationalstaatlichen Verfassungen darstellen. Das menschenrechtlich verankerte Gleichheitsprinzip wird dabei durch empirische Realitäten, welche durch Ausschlüsse und Ungleichheiten gekennzeichnet sind, auf eine Weise herausgefordert, die im Folgenden entlang des normativen Paradoxons des Demokratischen und mit Blick auf Demokratiedefizite der nationalstaatlichen Ordnung herausgearbeitet werden. Nicht zuletzt unter Berücksichtigung der migrationsgesellschaftlichen Gegenwart sind dabei Unterscheidungspraktiken bedeutsam, die in diskursiven Verhandlungen und rechtlichen Fixierungen formale sowie symbolische (Nicht-)Zugehörigkeiten und damit verbundene Handlungsmöglichkeiten wirkmächtig ordnen und festlegen. Die Verknüpfungen von Rassekonstruktionen und Nationalstaatlichkeit spielt hierbei, wie herauszustellen sein wird, eine wichtige Rolle. Daran anschliessend werden Perspektiven einer (rassismus)kritischen politischen Bildung vor dem Hintergrund der erörterten Spannungsfelder skizziert.

2. Das normative demokratische Paradox: Das konstitutive Aussen des Demokratischen oder die Legitimität der Exklusivität

Die unsichere Grundlage des Demokratischen wird von einem Spannungsverhältnis vermittelt, das aus den nicht nur demokratisch verbürgten, sondern für das Subjektmodell des Demokratischen konstitutiven individuellen Freiheitsrechten und dem demokratischen Prinzip der Souveränität des Volkes hervorgeht. Besonders augenfällig wird dieses Spannungsverhältnis vor dem Hintergrund weltweiter Migrationsbewegungen und durch Migration geprägter gesellschaftlicher Realitäten. So drängt sich im Kontext steigender transnationaler Migrationsphänomene die Frage auf, inwieweit das Demokratische in seiner nationalstaatlichen Verfasstheit defizitär und widersprüchlich ist, da es einer exklusiven Gruppe zusteht, über Einwanderung, Aufenthalt, Mitgliedschaft und politische Mitsprache zu entscheiden. Die Tatsache, dass Menschen aufgrund von Umständen, auf die sie keinen Einfluss ausüben können, insbesondere auf Grund ihres Geburtsortes, Rechte zu- bzw. abgesprochen werden, wirft die Frage auf, ob dadurch in grundlegender Weise demokratische Freiheits-, Gerechtigkeits- und Gleichheitsprinzipien verletzt werden (vgl. Benhabib, 2008). Diese Praxis des Ein- und Ausschlusses, die vom Prinzip der Volkssouveränität getragen wird, dessen Grenzen durch eine nationalstaatliche Zugehörigkeit in Form der Staatsbürger*innenschaft festgelegt sind, wird weitläufig als gegebene Selbstverständlichkeit aufgefasst und steht in politischen wie wissenschaftlichen Diskursen nicht zuletzt in jüngster Zeit intensiver zur Disposition (Casse & Goppel, 2012, S. 10). Die Debatte um die moralische Vertretbarkeit und Grundlage eines «territoriale[n] Recht[s] auf Ausschluss» (Casse & Goppel, 2012, S. 11) wurde vor allem von Joseph Carens (1987/2012) angestoßen. Er vertritt die These, dass aufgrund liberaler Freiheits- und Gerechtigkeitsprinzipien allen Menschen ein Recht auf transnationale Bewegung, Migration und Einwanderung zustünde und demnach Grenzen geöffnet werden sollten. Auf mögliche Einwände gegen diese These reagiert Carens, indem er auf die eingangs beschriebene notwendige Nicht-Notwendigkeit und Veränderbarkeit der gegebenen (demokratischen) Ordnung verweist. Gegen ein Recht auf transnationale Bewegung und Einwanderung

könnte man einwenden, dass das Erfordernis der Gleichbehandlung nur auf diejenigen voll zutrifft, die bereits *Mitglieder* der Gemeinschaft sind. Das ist eine adäquate Beschreibung der bestehenden Praxis, aber die Frage ist, weshalb das so sein sollte. Es gab eine Zeit, in der die Gebote der Gleichbehandlung auf verschiedene Gruppen (Schwarze, Arbeiter, Frauen) nicht vollständig angewandt wurden. Insgesamt besteht in der Geschichte des Liberalismus eine Tendenz, sowohl die Definition der öffentlichen Sphäre als auch die Erfordernisse der Gleichbehandlung auszudehnen. [...] Ich glaube, dass die jüngeren Entwicklungen ebenso wie frühere Entwicklungen der Bürgerrechte etwas Grundlegendes über die innere Logik des Liberalismus deutlich machen. Die Erweiterung um ein Recht auf Einwanderung entspricht derselben Logik: der Gleichbehandlung der Individuen in der öffentlichen Sphäre. (Carens, 1987/2012, S. 41f)

Mit dieser Forderung verweist Carens auf ein Phänomen, das Seyla Benhabib als «Paradox demokratischer Abschlüssung» (2016, S. 199) bezeichnet. Es gründet darin, dass demokratische Staaten die Zugehörigkeit zu und Exklusivität einer «Wir-Gruppe» voraussetzen, wobei die Entscheidung darüber, wer teilnehmen darf und wer nicht, immer schon die exklusive Mitgliedschaft jener voraussetzt, die diese Entscheidung treffen können. Diejenigen also, die darüber entscheiden, wer Teil des *demos* sein darf, sind bereits in der privilegierten Position, dies exklusiv entscheiden zu können.

Ob dieses Recht auf Ausschluss fraglos legitim ist, ist fraglich, zumindest dann, wenn davon ausgegangen wird, dass eine normative Gerechtigkeitsmaxime fester Bestandteil und Wert des Demokratischen ist und sich das Demokratische daran zu bewähren hat. Das normative Paradox des Demokratischen besteht unter den gegebenen Bedingungen darin, dass die demokratische Abgrenzung in Form der nationalstaatlichen Imprägnierung des Demokratischen nicht demokratisch entschieden werden kann (vgl. Mouffe, 2015, S. 21f).

Die Grenze nach Aussen und die Ein- und Ausschlüsse, die konstitutiv für demokratische Staaten sind, werden am Konzept der hier angesprochenen *Souveränität des Volkes* besonders deutlich. Denn nicht alle, die von der Gesetzgebung eines Staates betroffen sind und sich innerhalb dessen Grenzen aufhalten, sind formale Mitglieder und dürfen an den demokratischen Prozessen teilhaben. Die *Volkssouveränität* ist also nicht identisch mit der *territorialen Souveränität* (Benhabib, 2016, S. 199). Hinzu kommt, dass (demokratische) Entscheidungen auch Menschen ausserhalb national-territorialer Grenzen betreffen, welche ebenfalls kein Mitspracherecht an diesen Entscheidungen haben: Der Begriff der «Volkssouveränität» ist somit durch demokratische Defizite gekennzeichnet, da er unterstellt,

dass die Reichweite seiner Entscheidungen mit den territorialen Grenzen kongruent ist. Dies entspricht nicht der Tatsache – die meisten OECD-Staaten greifen mit ihren demokratischen Entscheidungen weit über ihre Grenzen hinaus. Mit ihren Verfassungen gewährleisten sie Eigentumsrechte und Lebensformen, die folgenreiche Eingriffe

in das Leben von Menschen jenseits der Staatsgrenzen erlauben, ohne dass deswegen die Betroffenen demokratische Mitspracherechte hätten (Demirović, 2017, S. 7).

So haben etwa die politischen Entscheidungen, die im globalen Norden getroffen werden, weitreichende Folgen für Menschen und gesellschaftliche Kontexte des globalen Südens, wie es beispielsweise an Migrations- und Grenzpolitiken oder im Rahmen wirtschaftspolitischer Massnahmen deutlich wird. Der Zwang zur Öffnung von Märkten für ausländische Investitionen, wie er im Zuge der Strukturanpassungsprogramme in den 80er Jahren von westlichen Nationalstaaten ausgeübt wurde, ist eines vieler Beispiele, die die globale Reichweite nationalstaatlicher sowie supranationaler Entscheidungen vor Augen führt, ohne dass dabei die Mitsprache betroffener Gesellschaften zur Geltung käme (vgl. Federici, 2020, S. 65 ff.).

Das von modernen Demokratien getragene normative Versprechen einer Reduktion von Ungleichheiten, der Ermöglichung von Chancengleichheit und Teilhabe sowie der Anerkennung pluraler Lebensweisen mit der Prämisse der Gleichheit aller steht daher in Widerspruch mit empirischen Realitäten. Neben dem angesprochenen formalen Ausschluss sind weitere Anerkennungsdefizite auf struktureller, sozialer, kultureller und identifikativer Ebene zu nennen, von denen gesellschaftlich marginalisierte Gruppen betroffen sind (vgl. Foroutan, 2019, S. 213). Grenzziehungen auf formaler wie symbolischer Ebene zwischen dem «Eigenen» und dem «Anderen», dem «Innen» und dem «Aussen» des jeweiligen *demos* kennzeichnen die nationalstaatliche Ordnung. Der Nationalstaat als eine spezifische, territorial bestimmte Staatsform, die Menschen in einen natio-ethno-kulturell kodierten Verweisungszusammenhang rückt, bildet dabei den juristischen und symbolisch-kulturellen Rahmen gegenwärtiger demokratischer Gesellschaften, über welchen Zugehörigkeiten auf formal-rechtlicher, symbolischer und sozialer Ebene geordnet werden und einhergehende Ein- und Ausschlusspraktiken Legitimation erhalten. Im Folgenden sollen diese nationalstaatlich begründeten Praktiken des Ein- und Ausschlusses aus einer Perspektive beleuchtet werden, die einen analytischen Blick auf die Konstruktion von Gruppen entlang der Differenzlinie *race* richtet.

3. Zur Verwobenheit von «Nation» und «Rasse»

Der Code der «Rasse» ermöglicht, seit seiner Einsetzung im 17. Jahrhundert und seinem extensiven Gebrauch im 18. und 19. Jahrhundert, einen vielschichtigen, dynamischen Prozess der Produktion von Wissen, Macht und Subjekten. Auch, wenn die affirmative Verwendung des «Rasse»-Begriffs und das positive Eintreten für den Rassismus zumindest in öffentlichen Zusammenhängen diskreditiert ist, so ist dies jedoch eher «ein oberflächlicher Effekt. Denn die ideologische Form, der Rassismus, der impliziert und voraussetzt, dass jede gesellschaftliche und historische Menschengruppe, jede psychologische und/oder symbolische Form, die in und von diesen Gruppen entwickelt wird, Ausdruck einer beständigen, endgültigen und abgeschlossenen somatischen Natur wäre, besteht fort» (Guillaumin, 1991, S.171). Auf die Verwobenheit von Nationalstaaten mit Rassekonstruktionen wurde vielfach hingewiesen (vgl. Lentin & Lentin, 2006). Dabei wird oftmals auf die macht- und zuweilen gewaltvollen Prozesse der Durchsetzung und Aufrechterhaltung von Vorstellungen einer kollektiven, nationalen Identität und der symbolischen Konstruktion eines natio-ethno-kulturellen «Wir» verwiesen. So zeigt Anderson (1983/1998) die historischen Kräfteverhältnisse auf, die zu den gegenwärtigen, national kodierten gesellschaftlichen Kollektiven führten und beleuchtet dabei die machtvolle Wirkung von zugehörigkeitsstiftenden Gefühlen der Zusammengehörigkeit und Loyalität aufgrund einer imaginierten gemeinsamen Geschichte mit (zumeist) gemeinsamer Sprache, Kultur und Geschichte. «Nation» als Bezugspunkt von Zugehörigkeiten ist imaginär und Produkt von kollektiven sowie kollektivierenden Imaginationen, insofern «die Mitglieder selbst der kleinsten Nation die meisten anderen niemals kennen, ihnen begegnen oder auch nur von ihnen hören werden, aber im Kopf eines jeden die Vorstellung ihrer Gemeinschaft existiert» (Anderson, 1983/1998, S. 14f). Nationale Kulturen können dabei als kontingentes Produkt von Repräsentationssystemen verstanden werden, für die sowohl ein konstitutives Aussen als notwendige Differenz zur Herstellung von Identität als auch mythologisierende und auf spezifische Weise naturalisierende, essentialisierende und homogenisierende Diskurse über das zeitlose Wesen der Nation kennzeichnend sind (vgl. Hall, 2018, S. 152). Stuart Hall betont die bedeutungs-, identifikations- und zugehörigkeitsstiftende Ebene dieser Repräsentationssysteme:

Wir wissen, was es heisst, englisch, britisch, amerikanisch oder jamaikanisch zu sein, und zwar aufgrund der Art, in der ‚Americanness‘, ‚Britishness‘ oder eine jener anderen Identitäten als Sets von geteilten Bedeutungen innerhalb der nationalen Kulturen repräsentiert werden, in denen sie in verschiedenen geschichtlichen Augenblicken geprägt werden. Solche diskursiven Operationen bei der Herstellung nationaler kultureller Identitäten stehen natürlich stets in enger Beziehung zur Macht und zu der Art und Weise, wie diese in der Gesellschaft

ausgeübt wird. Wir sollten uns die Nation nicht nur als politische Entität vorstellen, sondern auch als etwas, das Bedeutung produziert und Identifikation konstruiert. Eine Nation ist immer eine symbolische Gemeinschaft und diese Dimension ist es, die ihre ‚Macht zur Schaffung von Identität und Zugehörigkeit‘ erklärt. (2018, S. 152)

In der Konzeption des Nationalstaates drückt sich ferner der Versuch aus, eine Kongruenz zwischen politischer Einheit, die die Herrschaft über ein Territorium ausübt, und der Vorstellung einer kulturellen Zusammengehörigkeit und Homogenität der Menschen herzustellen, die dieser Einheit als «Nation» angehören. Nationale Erzählungen bekamen in diesem Zusammenhang auch die Funktion der Absicherung und Legitimation von Differenz. Hall führt dies am Beispiel Englands aus, wobei Imaginationen und Erzählungen einer ethnischen und kulturellen Homogenität des Nationalen nicht zuletzt die Funktion hatten zu erklären, «warum die natürlichen Rechte der freiborenen Engländer den emanzipierten Sklaven *nicht* angemessen waren – und eigentlich auch nicht den Frauen» (2018, S. 159).

Die zuweilen gewaltsamen Homogenisierungs- und Nationalisierungsbestrebungen des 19. Jahrhunderts, die in den beiden Weltkriegen des 20. Jahrhunderts mündeten und die Grundsteine eines wirksamen Denkens legten, das die Welt mittels nationalstaatlicher Grenzen zergliederte, waren sowohl von Unterdrückungsprozessen «nach Innen» (kulturelle und sprachliche Vereinheitlichung mit der Hegemonie zumeist einer herrschenden sozialen Gruppe) als auch von Abgrenzungsprozessen «nach Aussen» gekennzeichnet (Quijano, 2000/2019, S. 83f.). So sind die Vorstellungen der nationalen Gemeinschaft als «Volk» sowie die Herausbildung des modernen Nationalstaates in der Geschichte ihrer Entstehung zwischen dem 17. und 19. Jahrhundert eng in einen kolonialen Rassendiskurs eingebunden und mit kolonialen und imperialistischen Projekten verknüpft. Die Entstehung und Etablierung moderner Formen der Staatlichkeit und der europäischen Moderne im Allgemeinen, die massgeblich auf einem Liberalismus und einem aufklärerischen humanistischen Projekt basieren, stehen – wie es bspw. von dekolonialen Theoretiker*innen herausgearbeitet wird – in einem interdependenten Verhältnis mit dem Kolonialismus (vgl. etwa Mignolo, 2012; Quijano, 2000/2019). Die Repräsentationen des kolonialen Anderen, wie sie u.a. von Edward Said in *Orientalismus* (1981) und Stuart Hall in *Der Westen und der Rest* (1994) beschrieben werden, bildeten dabei das konstitutive Aussen der entstehenden europäischen Moderne, welche sowohl ideengeschichtlich als auch hinsichtlich gesellschaftlicher, politischer und ökonomischer Entwicklungen von einer wissenschaftlich legitimierten Ordnung der Welt in Rassekategorien getragen wurde. Die Europäer*innen imaginierten sich dabei an die Spitze der Menschheit und entwarfen sich sowohl als Schöpfer*innen als auch als Protagonist*innen der Moderne.

Den Zusammenhang moderner Nationalstaaten und Rassekonstruktionen fasst Theo Goldberg in *The racial state* (2002) im Konzept der Ko-Artikulation: «In *The Racial State* I seek to comprehend the co-articulation of race and the modern state. I argue that race is integral to the emergence, development and transformations (conceptually, philosophically, materially) of the modern nation-state» (Goldberg, 2002, S. 4). Demzufolge beginnt der Prozess der Herstellung von «Rasse» massgeblich mit dem Aufkommen der neuzeitlichen europäischen Staatstheorien Mitte des 17. Jahrhundert (Goldberg, 2002, S. 39ff.). In Thomas Hobbes' 1651 erschienenen Werk *Leviathan*, das als Startpunkt für die Tradition des methodologischen Individualismus und eine auf diesem aufbauende erste zentrale Legitimierungsschrift für den modernen Staat gelesen werden kann, spielt die koloniale Eroberung des amerikanischen Kontinents und die Kategorie *race* eine zentrale Rolle für die Herausbildung, Legitimation und Konstruktion des europäischen Staates und dessen Subjekte (vgl. ausführlicher Kooroshy & Mecheril, 2019). So ist die Überwindung des «Naturzustandes», in welchem jede*r gegen jede*n kämpft, hin zum modernen Staat verbunden mit Rassekonstruktionen der zu kolonisierenden Anderen. Durch die Bezeichnung als «Wilde» wurde diesen der theoretisch konstruierte «Naturzustand» zugeschrieben und machte sie so zu einer Kontrastfolie des als zivilisiert und fortschrittlich entworfenen Europas. Die Erfindung des «Naturzustandes» und dessen Projektion auf die Anderen lieferte so die epistemische Grundlage für die Legitimation des Kolonialismus und verfestigte damit asymmetrische Herrschaftsverhältnisse, die in veränderter Form bis heute fort dauern (vgl. etwa Moloney, 2011).

Die Herausbildung von Nationalstaaten war von verschiedenen auf Rassekonstruktionen bezugnehmenden Kontexten geprägt: Zum einen das für die Zugehörigkeitspraktiken nationalstaatlicher Ordnungssysteme konstitutive Bestreben, Zugehörigkeitsverhältnisse zu vereinheitlichen, wobei die Nation als zeitlose, kulturelle und sprachliche Gemeinschaft in Abgrenzung zum (kolonialen) «Fremden» imaginiert wurde. Dies stellte eine komplexe Imaginations- und Herstellungspraxis dar, die das Fremde erfinden und es in das Aussen projizieren musste, so dass dem Eigenen im Inneren sein angestammter Ort zukam. Zum anderen liegt in der (staats-) philosophisch und wissenschaftlich gestützten, auf Rassekonstruktionen beruhenden Ordnung der Welt die Legitimationsbasis entstehender Nationalstaaten samt dem dabei aufgestellten Recht auf ein bestimmtes Terri-

torium, sowie auf Aneignung und Ausbeutung anderer Länder und deren Bewohner*innen¹. Das Prinzip des Nationalstaates vereint damit sowohl partikularistische als auch universalistische Momente. Der Nationalstaat stellt einerseits als universell transferierbares Modell sowohl Ausgangspunkt als auch Produkt kolonialer und kapitalistischer Expansion dar, beansprucht andererseits durch Inszenierungen, Symboliken und Homogenisierungspraktiken stets Partikularität (Conrad & Randeria, 2002, S. 19). Das Spannungsverhältnis von Universalität und Partikularität drückt sich zudem in dem als universell ausgewiesenen Prinzip der Gleichheit aus, welches zugleich mit auf Partikularitäten verweisenden Grenzziehungen einhergeht: territoriale, soziale, geschlechtsbezogene und nicht zuletzt auf Rassekonstruktionen bezugnehmende Grenzen, die zu ausschlaggebenden Kriterien für legitime Zugehörigkeit, also dem Zusammenspiel von fragloser Mitgliedschaft, erfahrener Wirksamkeit und zugestander Verbundenheit (vgl. Mecheril, 2003, Kap. IV) werden. Quijano hebt das demokratisch-politische Moment dieser Homogenisierungs- und Abschlüssungsprozesse im Zuge der Nationenbildung in Europa hervor, denen ein emanzipatorisches Moment im Sinne der Etablierung eines politischen Systems innewohnt, das die politische Souveränität nicht mehr in den Händen weniger Monarchen, sondern vielmehr beim «Volk» verortet:

Die Mitglieder müssen etwas Reales gemeinsam haben, nicht nur etwas Eingebildetes, etwas, das sie teilen. Und das ist in allen vorhandenen modernen Nationalstaaten eine mehr oder weniger demokratische Teilhabe an der Aufteilung der Kontrolle über die Macht. Das ist die spezifische Weise der Homogenisierung der Menschen in einem modernen Nationalstaat. (2000/2019, S. 81f.)

Dieses emanzipatorische Moment war jedoch immer von gesellschaftlichen Kämpfen um die Durchsetzung der Interessen bestimmter sozialer Gruppen begleitet, die nicht zuletzt bezugnehmend auf Kategorien wie «Rasse», «Geschlecht» und «Klasse» eine Vormachtstellung beanspruchten. Diese Differenzkategorien und damit verbundene Ein- und Ausschlüsse lassen sich daher als konstitutiver Bestandteil der sich in Nationalisierungs- und Demokratisierungsprozessen verändernden hegemonialen Ordnungen verstehen.

4. (Rassismus-)kritische politische Bildung

Mit Eric Hobsbawm (2004) lässt sich festhalten, dass sich die Praxis des Nationalstaates unter gegenwärtigen Bedingungen praktisch-funktional wie legitimatorisch in einer tiefen und grundlegenden Krise befindet. Die migrationspolitischen Diskurse in Europa infolge der Fluchtbewegungen 2015, das Erstarken nationalistischer Akteur*innen im politischen Feld und die gewaltvolle Abschottung europäischer Aussengrenzen sind nur einige der Folgen dieser bereits Jahrzehnte andauernden Funktions- und Identitätskrise des Nationalstaates, die nicht zuletzt durch Migrationsbewegungen hervorgerufen wird und «einen bestimmten Begriff nationaler kultureller Identität tatsächlich defixiert und die ganze Idee des «einen Volkes, einen *ethnos*, unter einem politischen Dach» unter Durchstreichung stellt» (Hall, 2018, S. 161). Grenzziehungen demokratischer Ordnungen werden dabei durch die gesellschaftliche Migrationsrealität auf mehrfache Weise herausgefordert. Gesellschaftlichkeit, und das heisst auch Subjektivität (also beispielsweise Erinnerungen, Wünsche, Entwürfe, Begehren), sind nicht begrenzt auf den Raum des territorialen Containers des Nationalstaates bzw. den Raum der *imagined community* (Anderson, 1983/1998) des natio-ethno-kulturell kodierten «Wir». Gesellschaftlichkeit/Subjektivität ist empirisch mehr (grossformatiger) und weniger (kleinformatiger) als Nation und Nationalstaat. Die Grenzen des «westfälischen Staates», also das Modell der westlichen Moderne, das auf der Territorialisierung des Raumes beruhend territoriale Integrität mit einheitlicher Gerichtsbarkeit verbindet und das sich in der Welt nicht zuletzt mit Hilfe des kolonialen Imperialismus durchgesetzt hat, sind, so Benhabib, durchlässig geworden (vgl. Benhabib, 2016, S. 167ff). Die Durchlässigkeit der Grenzen ist ein Fakt, der nur – und selbst das ist nicht ausgemacht – mit der Intensivierung der Gewalt der Grenzsicherung aufzuhalten wäre. Die weltweite Zunahme grenzüberschreitender Praktiken, die damit verbundene Ausbildung transnationaler Lebensformen, sowie die steigenden moralisch nicht legitimierbaren, mörderischen Effekte von Grenzsicherungsmaßnahmen werfen im Hinblick auf das demokratische Versprechen weitreichende normativ-ethische Fragen nach den Grundlagen des Demokratischen auf.

¹ Dies kommt in sehr prominenter Weise in den Schriften von John Locke zum Ausdruck (vgl. dazu ausführlicher Kooroshy & Mecheril, 2019)

Wie angesprochen, ist die Verknüpfung von einem durch Staatsgrenzen markierten Staatsterritorium mit der Grossimagination «Volk» sowie der Glaube an ein legitimes Anrecht des «Wir-Volkes» auf das Territorium konstitutiv für den Nationalstaat. Für die Durchsetzung der Legitimität einer nationalstaatlichen Ordnung mit territorialer Referenz und der Phantasie einer nationalen Identität ist insbesondere in Zeiten der Krise der nationalstaatlichen Ordnung die rassistische Kodierung der Anderen ein probates Mittel der Krisenbewältigung (vgl. etwa Bauman, 2016; Foroutan, 2016). Diese Kodierung wirkt, indem ein *race*-Unterschied – im Sprachversteck der Kultur (vgl. Leiprecht, 2001), der Ethnizität, und seit einiger Zeit erneut: der Religion – eingeführt und den Anderen eine Differenz unterstellt wird, die entweder universell (das ist das Muster des Kolonialismus und der Mission) oder kontextrelativ (das ist der kulturelle Rassismus) den Vorrang oder die Superiorität des «Wir» ausweist.

An dieser Stelle soll ausgehend von den angesprochenen Widersprüchen demokratischer Systeme sowie deren von Rassekonstruktionen, Imperialismus und Kolonialismus geprägten Ursprüngen und deren Fortwirken in gegenwärtigen gesellschaftlichen Verhältnissen die Perspektive einer (rassismus-)kritischen politischen Bildung² umrissen werden. Die Frage, warum politische Bildung wichtig ist, erübrigt sich in gewisser Weise, wenn wir von zweierlei ausgehen. Erstens davon, dass «Demokratie die einzige Staatsform ist, die erlernt werden muss» (Negt, 2004, S. 197) und vielleicht auch eine politische Lebensform darstellt, die auf entsprechende Bildungsprozesse angewiesen ist. Zweitens mit der Annahme, dass Demokratie als Ort, «wo jeder andere ganz anders ist. Dort, wo indessen jeder in gleicher Weise ganz anders ist» (Derrida, 2002, S. 47) eine wünschenswerte gute, allgemeine Ordnung darstellt. Im Rahmen eines Verständnisses, dass Demokratie wertvoll und Zielsetzung sei, braucht es also keines expliziten Arguments für die Notwendigkeit politischer Bildung. Eher ist es so, dass dort, wo politische Bildung nicht vorgesehen, verwehrt oder abgebaut wird, eine strukturelle Verhinderung, zumindest Erschwerung von Demokratie stattfindet. Wenn diese Erosion und Verunmöglichung von Demokratie überdies von demokratisch gewählten politischen Akteur*innen betrieben wird, handelt es sich um eine willentliche oder leichtfertige Selbstabschaffung demokratischer Traditionen. Das «Politische» – im Gegensatz zur Politik als systemisch-funktionaler Zusammenhang des Staatsapparates und seiner Institutionen – kann hierbei als eine grundlegende Dimension des Sozialen verstanden werden, in der die Auseinandersetzungen um die Angemessenheit und Legitimität der sozialen Ordnung durch Be-Gründungen stattfinden (vgl. Marchart, 2010). Das Politische verweist auf Auseinandersetzungen, Einsätze und Kämpfe um die Frage der «allgemeinen guten Ordnung». Politische Bildung kann damit als Offerte betrachtet werden, die eine Auseinandersetzung von Gruppen und Individuen mit der politischen Dimension des Sozialen ermöglicht, unterstützt und begleitet, welche das Wissen über politische Zusammenhänge, um Konzepte, Vorstellungen und Erfahrungen «guter sozialer Ordnungen» vertieft und dabei politische und gesellschaftliche Handlungsbereitschaft stärkt.

Wenn politische Bildung nicht eingeschränkt als Affirmation des je für relevant erachteten Nationalstaats sowie des nationalstaatlichen Prinzips verstanden wird, sondern als «Bestandteil gelingender, aufklärerischer und handlungsorientierter Lebensbewältigung in einer sich stark verändernden Welt» (Hafeneger, 2005, S. 698), dann gehört die Auseinandersetzung mit den vielfältigen Formen transnationaler Migration und globalen Verhältnissen sozialer Ungleichheit zu den bedeutsamsten Themen politischer Bildung der Gegenwart. Wenn hierbei erstens Aufklärung nicht nur als Wissensvermittlung, sondern auch im Sinne der Ermöglichung subjektorientierter und erfahrungsbezogener Selbstreflexionen über politische Sachverhalte und zweitens eine kritische Auseinandersetzung mit den ethischen und moralischen Implikationen und Folgen politischer Standpunkte zentrale Anliegen politischer Bildung darstellen, so lassen sich die ausgeführten demokratiethoretischen Widersprüchlichkeiten und Kommentierungen aus rassismuskritischer Perspektive auf verschiedenen Ebenen als zentrale Momente politischer Bildung verstehen:

a) Demokratie als umkämpftes Machtverhältnis

Im Fokus kritischer politischer Bildung steht eine machtanalytische, sozialwissenschaftlich fundierte sowie gesellschaftliche und globale Veränderungen reflektierende Auseinandersetzung mit politischen Handlungen, Institutionen, Diskursen und Strukturen (vgl. Lösch, 2010). Der Umstand, dass Demokratisierung verstanden als Prozess der Erweiterung gesellschaftlicher Mitbestimmung unabgeschlossen ist und die Unabgeschlossenheit konstitutiv für das Demokratische ist, stellt hierbei eine zentrale Referenz demokratischer, politischer Bildung

² Für einen Überblick rassismuskritischer politischer Bildung vgl. etwa Hafeneger et al. (2019); Messerschmidt (2016a); zu kritischer politischer Bildung vgl. Lösch & Thimmel (2010).

dar, die sich vor diesem Hintergrund non-affirmativ auf das Gegebene bezieht. Die grundlegende Möglichkeit der Veränderung gesellschaftlicher Verhältnisse, die kontingente Gestalt des Demokratischen sind hierbei sowohl als Gefahr als auch als Potential zu vergegenwärtigen. Der Bezug auf die Frage, unter welchen Voraussetzungen und Bedingungen das Demokratische sich selbst zu schwächen und auszuhebeln droht, scheint unseres Erachtens eine der zentralen Aufgaben einer demokratischen Bildung zu sein. Demokratie kann dabei sowohl als normative Idee als auch als empirische Realität und immer in der Kluft zwischen Idee und Realität thematisiert werden, was eine Bearbeitung der sichtbar werdenden Diskrepanzen und Widersprüchlichkeiten ermöglicht. Die angesprochenen Paradoxien und Spannungsfelder des Demokratischen werfen dabei Fragen nach dem Verhältnis von Freiheit und Gleichheit, nach dem von Ein- und Ausschluss sowie Partikularismus und Universalismus auf. Insbesondere die Thematisierung der Diskrepanz zwischen dem ethischen Moment der Gerechtigkeit, als Norm und Versprechen des Demokratischen, und empirisch vorfindbaren Ungerechtigkeiten und sozialen Ungleichheiten, also die Reflexion auf die Lücke zwischen dem, was als Recht gilt, und dem, was Vorstellungen von Gerechtigkeit nahekommmt, kann als Aufgabe und Vermögen einer politischen Bildung gelten, die sich nicht ganz dem Gegebenen verschrieben hat.

b) Kritischer Bezug auf implizite und explizite «Rasse»-Kategorien

Da der Kern rassistischen Denkens in der herabwürdigenden und benachteiligenden, auf (in der Regel eher verborgenen) Rassekonstruktionen basierenden Unterscheidung zwischen einem natio-ethno-kulturell kodierten «Wir» und einem «Nicht-Wir» besteht, die durch ein komplexes, diachron und synchron verzweigtes System gesellschaftlicher Praktiken (Gesetzgebungen, Mediendarstellungen, individuelle Habitualisierungen etc.) aufrechterhalten wird, ist es auch im Rahmen politischer Bildung bedeutsam, die Rassismen zugrunde liegenden Subjekt- und Gesellschaftsannahmen zu problematisieren und, da diese das binäre Oppositionsdenken stärken, das zwischen «Wir» und «Nicht-Wir» unterscheidet, zu dekonstruieren. Dekonstruktive Ansätze interessieren sich für die politischen Effekte, die ein affirmierender, Differenzen bestätigender Umgang mit sich bringt. Während bestimmte Ansätze antirassistischer Bildung danach fragen, was angesichts der Ungleichheit zwischen «Weissen» und «Schwarzen» getan werden kann, um diese zu minimieren, und darauf beispielsweise antworten: anerkennend für die Rechte von Schwarzen eintreten, zeigen dekonstruktive Ansätze auf, welche Effekte aus dem Engagement für die Anerkennung resultieren und welche Ordnungen und Normen im Zuge dieses differenzachtenden Einsatzes ungewollt gestützt bzw. produziert werden (vgl. Sperisen & Affolter, 2020). So wichtig das Anliegen antirassistischer Ansätze für eine, sozusagen, Redistribution materieller und symbolischer Privilegien und Ressourcen auch ist, so wichtig ist zugleich die rassismuskritisch-dekonstruktive Befragung des Unterscheidungsschemas, das der Redistribution zu Grunde liegt.

In Abgrenzung von einer Lesart, die Identitäten (der «Migranten», der «Türken», der «Albaner», der «Deutschen», der Muslime) als voneinander unterscheidbare und festgelegte disparate Phänomene erkennt, macht die dekonstruktive Lektüre die paradoxe Einheit dieser Unterscheidungen deutlich. Hierbei kann das dekonstruktive Lesen als eines verstanden werden, das mit binären Oppositionen einhergehende Wertungen und Ausschlüsse deutlich zu machen und dadurch zu unterhöhlen sucht. Die Sichtbarmachung marginalisierter Positionen, die Destabilisierung dominanter oder vereinheitlichender Deutungen wie auch die Hervorhebung der Heterogenität und Brüchigkeit von Identitäten, ihrer «Unreinheit» (Mecheril, 2020), können als Anliegen dekonstruktiver Strategien bezeichnet werden.

Bezugnehmend auf die historischen Verstrickungen der Entstehung demokratischer (bzw. sich als solche verstehende) Nationalstaaten mit (inneren wie äusseren) Kolonialisierungen, Rassekonstruktionen sowie einer weltweiten Ausbeutung von Mensch und Natur lässt sich zudem anschliessen, dass politische Bildung auch immer historische Bildung ist (vgl. Messerschmidt, 2019). Dies spielt nicht nur im Sinne eines «Lernens aus der Geschichte» eine wichtige Rolle, vielmehr ermöglicht es – aus einer postkolonialen Perspektive – gegenwärtige Macht-Wissen-Komplexe hinsichtlich ihrer Verwobenheit mit rassistischen Denktraditionen und damit einhergehenden globalen Ungleichheitsverhältnissen zu befragen und aufzuklären.

c) Zugehörigkeitsordnungen thematisieren

Rassismuskritische Bildung zielt darauf ab, praktische Zusammenhänge zu verdeutlichen, die Menschen jenseits der alleinigen Verbundenheit auf das «Dorf», die «Nation», das «Volk» und jenseits der alleinigen solidarischen Bezugnahme auf andere «Dörfler und Dörflerinnen», «Landsleute», «Volksgenoss*innen» verbinden. Migrationsgesellschaftliche Machtverhältnisse machen deutlich, dass Phantasien, in denen der legitime Vorrang einer natio-ethno-kulturell kodierten Wir-Gruppe durchgesetzt wird, keinesfalls einer fernen Vergangenheit angehören. Vielmehr sind Rückgriffe auf diese Imaginationen in Zeiten nationalstaatlicher Krisen ein wieder-

kehrendes Mittel zur Verwirklichung der Exklusivität nationalstaatlicher Zugehörigkeit und der damit verbundenen Ausschlüsse. Eine (historisierende) Thematisierung bezieht sich dabei sowohl auf die Ebene medialer, öffentlicher oder politischer Repräsentationen und Artikulationen als auch auf institutionalisierte Routinen und individuelle Erfahrungswelten. Insofern beziehen sich rassismuskritische Ansätze nicht allein auf abstrakte Gegenstände, sondern beschäftigen sich als Bildungsansätze immer auch mit konkreten Erfahrungen, Selbst- und Fremdwahrnehmungsmustern und eigenen Zugehörigkeitskonzepten, weshalb die Thematisierung von Zugehörigkeitsordnungen auch in der eher konkreten Einstellung, die danach fragt, wer in politischen Auseinandersetzungen als respektables (politisches) Subjekt gilt und sich einbringen kann, wer repräsentiert wird, wessen Erfahrungen, wessen Sorgen, Wünsche und Ängste zählen, wer gehört wird, von Bedeutung ist. Die prekären Verhältnisse von Marginalität, Exklusion und Demokratie können dabei durch das Aufgreifen von Fragen nach (umkämpfter) Zugehörigkeit, Repräsentation, Teilhabe und Widerstand sowie Möglichkeiten der Solidarität ins Zentrum politischer Bildung gerückt werden (vgl. etwa Kleinschmidt & Lange, 2017; Mecheril, 2010; Turner, 2016).³

5. Fazit

Politische Bildung sollte auf die Schaffung von Räumen, Settings und Arrangements zielen, in denen nicht nur Wissen beispielsweise über Rassismus, Kolonialismus, Dekolonialismus und die Kolonialität (Quijiano, 2000/2019) der heutigen Weltordnung erworben wird, sondern die Beteiligten sich für eine Ordnung einzusetzen beginnen, die im Wissen um Verwerfungen der migrationsgesellschaftlichen Gegenwart eine andere Zukunft denkbar werden lässt. Normativ-kritische Einsätze bieten hier zum Beispiel das Konzept der postkommunitären Solidarität (vgl. Mecheril, 2014), Ansätze dekolonialer politischer Bildung (vgl. etwa Andreotti, 2011) oder die Inclusive Citizenship Education (vgl. Kleinschmidt & Lange, 2017; 2020). Es geht dabei um eine Entpartikularisierung politischer Bildung, welche darauf abzielt, bei Individuen politische Einbildungskraft und Handlungsbereitschaften zu fördern, die benötigt werden, um praktische Lebenszusammenhänge zu schaffen, die «uns» jenseits der alleinigen Verbundenheit auf das «Dorf», die «Nation», das «Volk» und jenseits der alleinigen solidarischen Bezugnahme auf andere «Dörfler und Dörflerinnen», «Landsleute», «Volksgenoss*innen» verbinden. Sie umfasst eine reflexive Auseinandersetzung (sowohl der Pädagog*innen als auch der Lernenden) mit der eigenen Involviertheit (vgl. Messerschmidt, 2016b) innerhalb jener Ordnungen, die Zugehörigkeiten und Ausschlüsse hervorrufen bzw. konsolidieren. Darüber hinaus muss der reflexiv-kritische Umgang mit deren diskursiver Vermitteltheit und politischer Bedeutsamkeit gefördert werden. Damit sind auch Perspektiven für eine entsprechende Bildungsforschung verbunden: Welche institutionellen, didaktischen, interaktiven Bedingungen erweisen sich als förderlich für eine rassismuskritisch angelegte politische Bildung der Entpartikularisierung? Welches Verhältnis von Wissensvermittlung und Selbstreflexion und welche Form dieses Verhältnisses ist angemessen für nachhaltige Lernprozesse? Welche Lebensverhältnisse, Lebensformen, (migrations-) gesellschaftlichen Positionen, politischen Vorstellungen und Selbstverständnisse von Bildungsteilnehmer*innen erschweren und begünstigen die Aneignung einer solchen Perspektive? Welche Konsequenzen sind mit solchen Aneignungsprozessen verknüpft? Wie werden in Settings politischer Bildung unterschiedliche Erfahrungen, etwa Rassismuserfahrungen, symbolische und materielle Privilegien und unterschiedliche Wissensbestände der Teilnehmer*innen untereinander verhandelt? Welche Teilnehmer*innenkonstellationen und welche Kommunikationsabläufe eröffnen und erweitern den Raum politischer Bildung? Die Auseinandersetzung mit diesen und weiteren Fragestellungen im Zuge empirischer und theoretisierender Analysen, wird, so denken wir, fruchtbare Impulse zur Weiterentwicklung didaktisch-interaktiver Konzepte, zur Reflexion der institutionellen Routinen politischer Bildung, sowie nicht zuletzt zur grundlagentheoretischen Explikation der paradoxalen Gestalt des Politischen (in der Migrationsgesellschaft) setzen.

³ Auf die Bedeutsamkeit weiterer, politische Subjektivität und Dignität unterschiedlich vermittelnder zugehörigkeits- und diskriminierungsrelevanter Differenzordnungen neben *race* wie *class*, *ability*, *gender* oder *age* sowie die Bedeutung der Thematisierung der Intersektion dieser Ordnungen im Rahmen kritischer Bildung sei an dieser Stelle verwiesen (vgl. z.B. Sauer, 2010; Doneit et al., 2016; Kleinschmidt, 2018; Reitzig, 2010)

Literaturverzeichnis

- Anderson, B. R. O'G. (1998). *Die Erfindung der Nation. Zur Karriere eines folgenreichen Konzepts*. Ullstein. (Originalarbeit erschienen 1983)
- Andreotti, V. (2011). (Towards) decoloniality and diversity in global citizenship education. *Globalisation, Societies and Education*, 9(34), 381-397.
- Bauman, Z. (2016). *Die Angst vor den anderen. Ein Essay über Migration und Panikmache*. Suhrkamp.
- Benhabib, S. (2008). *Die Rechte der Anderen. Ausländer, Migranten, Bürger*. Suhrkamp.
- Benhabib, S. (2016). *Kosmopolitismus ohne Illusionen. Menschenrechte in unruhigen Zeiten*. Suhrkamp.
- Carens, J. H. (2012). Fremde und Bürger: Weshalb Grenzen offen sein sollten. In A. Cassee und A. Goppel (Hrsg.), *Migration und Ethik* (S. 23-46). Mentis. (Originalarbeit erschienen 1987)
- Cassee, A., & Goppel, A. (2012). Ein doppeltes Recht auf Ausschluss. Einleitende Gedanken zu Migration und Ethik. In A. Cassee & A. Goppel (Hrsg.), *Migration und Ethik* (S. 9-20). Mentis.
- Conrad, S., & Randeria, S. (2002). Geteilte Geschichten – Europa in einer postkolonialen Welt. In S. Conrad & S. Randeria (Hrsg.), *Jenseits des Eurozentrismus: postkoloniale Perspektiven in den Geschichts- und Kulturwissenschaften* (S. 9-49). Campus.
- Demirović, A. (2017). *Radikale Demokratie und Sozialismus. Grenzen und Möglichkeiten einer politischen Form*. https://www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/Artikel/21-17_Online-Publ_Radikale_Demokratie.pdf
- Derrida, J. (2002). *Politik der Freundschaft*. Suhrkamp.
- Doneit, M., Lösche, B., & Rodrian-Pfennig, M. (Hrsg.). (2016). *Geschlecht ist politisch: Geschlechterreflexive Perspektiven in der politischen Bildung*. Budrich Barbara.
- Federici, S. (2020). *Die Welt wieder verzaubern: Feminismus, Marxismus & Commons*. Mandelbaum.
- Foroutan, N. (2016). Nationale Bedürfnisse und soziale Ängste. In M. Castro Varela & P. Mecheril (Hrsg.), *Die Dämonisierung der Anderen. Rassismuskritik der Gegenwart* (S.97-107). Transcript.
- Foroutan, N. (2019). *Die postmigrantische Gesellschaft. Ein Versprechen der pluralen Demokratie*. Transcript.
- Goldberg, D. T. (2002). *The racial state*. Blackwell.
- Guillaumin, C. (1991). RASSE. Das Wort und die Vorstellung. In U. Bielefeld (Hrsg.), *Das Eigene und das Fremde: neuer Rassismus in der alten Welt?* (S. 159-173). Junius.
- Hafeneger, B. (2005). Politische Bildung. In R. Tippelt (Hrsg.), *Handbuch Bildungsforschung* (S. 691-706). VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92015-3_45
- Hafeneger, B., Unkelbach, K., & Widmaier, B. (Hrsg.). (2019). *Rassismuskritische politische Bildung. Theorien – Konzepte – Orientierungen*. Wochenschau.
- Hall, S. (1994). Der Westen und der Rest. Diskurs und Macht. In S. Hall (Hrsg.), *Rassismus und kulturelle Identität. Ausgewählte Schriften 2* (S. 137-179). Argument.
- Hall, S. (2018). *Das verhängnisvolle Dreieck. Rasse, Ethnie, Nation*. Suhrkamp.
- Hobsbawm, E. J. (2004). *Nationen und Nationalismus. Mythos und Realität seit 1780*. Campus.
- Kleinschmidt, M. (2018). Politische Bildung und Behinderung. Inclusive Citizenship als Forschungsperspektive. *Sonderpädagogische Förderung heute*, 2018(4), 395-406.
- Kleinschmidt, M., & Lange, D. (2017). Inclusive Citizenship. Exklusion und Praxen inklusiver Bürgerschaft als Ausgangspunkt einer emanzipatorischen politischen Bildung. In S. A. Greco & D. Lange (Hrsg.), *Emanzipation. Zum Konzept der Mündigkeit in der politischen Bildung* (S. 96 – 107). Wochenschau.
- Kleinschmidt, M., & Lange, D. (2020). Demokratie in der Migrationsgesellschaft. Inclusive Citizenship Education als Forschungsperspektive für die politische Bildung. In G. Hentges (Hrsg.), *Krise der Demokratie – Demokratie in der Krise? Gesellschaftsdiagnosen und Herausforderungen für die politische Bildung* (S.194-210). Wochenschau.
- Kooroshy, S., & Mecheril, P. (2019). Wir sind das Volk. Zur Verwobenheit von race and state. In B. Hafeneger, K. Unkelbach, & B. Widmaier (Hrsg.), *Rassismuskritische politische Bildung: Theorien – Konzepte – Orientierungen* (S. 78-91). Wochenschau.
- Leiprecht, R. (2001). «Kultur» als Sprachversteck für «Rasse». Die soziale Konstruktion fremder Kultur als ein Element kulturalisierenden Rassismus. In M. Johannsen (Hrsg.), *Schwarzweissheiten. Vom Umgang mit fremden Menschen* (S. 170-177). Isensee.
- Lentin, A., & Lentin, R. (2006). *Race and State*. Cambridge Scholars.
- Lösche, B. (2010). Ein kritisches Demokratieverständnis für die politische Bildung. In B. Lösche & A. Thimmel (Hrsg.), *Kritische politische Bildung. Ein Handbuch* (S. 115-127). Wochenschau.
- Lösche, B., & Thimmel, A. (Hrsg.). (2010). *Kritische politische Bildung. Ein Handbuch*. Wochenschau Verlag.
- Marchart, O. (2010). *Die politische Differenz. Zum Denken des Politischen bei Nancy, Lefort, Badiou, Laclau und Agamben*. Suhrkamp.
- Mecheril, P. (2003). *Prekäre Verhältnisse. Über natio-ethno-kulturelle (Mehrfach-)Zugehörigkeit*. Waxmann.
- Mecheril, P. (2010). Politische Bildung und Rassismuskritik. In B. Lösche & A. Thimmel (Hrsg.), *Kritische politische Bildung. Ein Handbuch* (S. 241-252). Wochenschau.
- Mecheril, P. (2014). Postkommunitäre Solidarität als Motiv kritischer (Migrations-)Forschung. In A. Broden & P. Mecheril (Hrsg.), *Solidarität in der Migrationsgesellschaft: Befragung einer normativen Grundlage* (S. 73-92). Transcript.
- Mecheril, P. (2020). Politik der Integration. Eine unreinheitstheoretische Kritik. In F. von Harbou & J. Markow (Hrsg.): *Philosophie des Migrationsrechts* (S. 369-384). Mohr-Siebeck.
- Messerschmidt, A. (2016a). Politische Bildung. In P. Mecheril (Hrsg.), *Handbuch Migrationspädagogik* (S. 418-432). Beltz.
- Messerschmidt, A. (2016b). Involviert in Machtverhältnisse. In: A. Doğmuş, Y. Karakaşoğlu, & P. Mecheril (Hrsg.), *Pädagogisches Können in der Migrationsgesellschaft* (S.59-70). VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-07296-4_4
- Messerschmidt, A. (2019). Aufarbeitung des Kolonialismus in Auseinandersetzung mit Rassismus und Antisemitismus. In B. Hafeneger, K. Unkelbach & B. Widmaier (Hrsg.), *Rassismuskritische politische Bildung : Theorien – Konzepte – Orientierungen* (S. 148-157). Wochenschau.

- Mignolo, W. D. (2012). *Epistemischer Ungehorsam. Rhetorik der Moderne, Logik der Kolonialität und Grammatik der Dekolonialität*. Turia + Kant.
- Moloney, P. (2011). Hobbes, Savagery, and International Anarchy. *American Political Science Review*, 105(1), 189 – 204. <https://doi.org/10.1017/S0003055410000511>
- Mouffe, C. (2015). *Das demokratische Paradox*. Turia + Kant.
- Negt, O. (2004). Politische Bildung ist die Befreiung der Menschen. In K.-P. Hufer, K. Pohl, & I. Scheurich (Hrsg.), *Positionen der politischen Bildung 2. Ein Interviewbuch zur außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung* (S. 196 – 213). Wochenschau.
- Quijano Obregón, A. E. (2019). *Kolonialität der Macht, Eurozentrismus und Lateinamerika*. Turia + Kant. (Originalarbeit erschienen 2000)
- Reitzig, J. (2010). Prekarität, soziale Verunsicherung und Vereinzelung – die Rückkehr der sozialen Frage. In B. Löscher & A. Thimmel (Hrsg.), *Kritische politische Bildung: Ein Handbuch* (S. 289-300). Wochenschau.
- Said, E. W. (1981). *Orientalismus*. Ullstein.
- Sauer, B. (2010). Geschlechterverhältnisse und Politik. In B. Löscher & A. Thimmel (Hrsg.), *Kritische politische Bildung: Ein Handbuch* (S. 229-239). Wochenschau.
- Sievi, L. (2017). *Demokratie ohne Grund – kein Grund für Demokratie? Zum Verhältnis von Demokratie und Poststrukturalismus*. Transcript.
- Sperisen, V., & Affolter, S. (2020). Den Blick auf das Politische schärfen. Vom Umgang mit hegemonialen Zugehörigkeitsordnungen in der Politischen Bildung. In M.-P. Haarmann, S. Kenner, & D. Lange (Hrsg.), *Demokratie, Demokratisierung und das Demokratische: Aufgaben und Zugänge der Politischen Bildung* (S. 217-232). VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-29556-1_15
- Turner, J. (2016). (En)gendering the political: Citizenship from marginal spaces. *Citizenship Studies*, 20(2), 141–155. <https://doi.org/10.1080/13621025.2015.1132569>

Schlagworte: Politische Bildung; Migrationsgesellschaft; Rassismuskritik; Demokratie; Nationalstaat

L'éducation civique dans la société de migration – paradoxes démocratiques et perspectives critiques du racisme

Résumé

Dans leur constitution d'État-nation, les démocraties contemporaines sont caractérisées par une tension entre la promesse d'égalité et de justice et la réalité empirique des pratiques d'inclusion et d'exclusion selon des appartenances codées nationalement. Ce paradoxe normatif de la démocratie devient particulièrement virulent en raison de l'augmentation des mouvements migratoires. Cet article examine cette tension dans la perspective d'une critique du racisme et questionne dans quelle mesure les démocraties actuelles et historiquement développées sont médiatisées par des constructions de race. Dans la foulée, les perspectives de pouvoir et d'autoréflexion d'une éducation politique critique du racisme sont exposées.

Mots clés : Éducation politique ; société de migration ; critique du racisme ; démocratie ; État-nation

L'educazione civica nella società della migrazione - paradossi democratici e prospettive critiche del razzismo

Riassunto

Nella loro costituzione di stato-nazione, le democrazie contemporanee sono caratterizzate da una tensione tra la promessa di uguaglianza e giustizia e la realtà empirica delle pratiche di inclusione ed esclusione secondo appartenenze codificate a livello nazionale. Questo paradosso normativo della democrazia diventa particolarmente virulento in seguito all'aumento dei movimenti migratori. Questo articolo esamina questa tensione dalla prospettiva di una critica del razzismo e si chiede fino a che punto le democrazie attuali e storicamente sviluppate siano mediate da costrutti di razza. Si delineano a seguire le prospettive di potere e di autoriflessione di un'educazione politica critica sul razzismo.

Parole chiave: Educazione politica; società delle migrazioni; critica del razzismo; democrazia; stato nazionale

Civic education in migration societies - paradoxes of democracy from the perspective of critical race theory

Summary

Contemporary democracies are characterized by the ambivalent relationships that go along with nationally encoded politics of belonging and virtues of democracy: within their universal normative claims, democracies are promising equality and justice for everyone, whereas along orders of national membership people are excluded, marginalized and disenfranchised. Migration including displacement is on the increase worldwide and reveals the ambiguous conditions of universal democratic claims in migration societies. This paper investigates the ambivalences and disavowals of democratic demands in the context of migration from the perspective of critical race theory. It analyzes how the social construction of race and racism is (historically and contemporarily) constituting nation states' democracies and outlines implications for civic education reflecting on racism and racialized orders of belonging.

Keywords: Civic/Citizenship Education; Society of Migration; Race, Democracy; Nation-state

David Füllekruss, MA, Studium Internationale Entwicklung und Deutsch als Fremd- und Zweitsprache in Wien; wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Bielefeld in der Arbeitsgruppe Migrationspädagogik und Rassismuskritik. Schwerpunkte: Migrationspädagogik, Rassismuskritik, Linguismuskritik, Post- und Dekoloniale Theorie.

Universität Bielefeld, Fakultät für Erziehungswissenschaft, Universitätsstrasse 25, Raum: Z-Gebäude Z0-111, D-33615 Bielefeld

E-Mail: david.fuellekruss@uni-bielefeld.de

Paul Mecheril, Prof. Dr., Professur für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Migration an der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Bielefeld (AG 10: Migrationspädagogik und Rassismuskritik). Schwerpunkte: Migrationsgesellschaftliche Zugehörigkeitsordnungen und Bildung; Rassismustheorie; Pädagogische Professionalität.

Universität Bielefeld, Fakultät für Erziehungswissenschaft, Universitätsstrasse 25, Raum: Z-Gebäude Z0-111, D-33615 Bielefeld

E-Mail: paul.mecheril@uni-bielefeld.de