

kennen. Die Artefakte wirken auf die Körper der Subjekte, denn diese sind es, die die Handlungsaufforderung durch Artefakte »entgegennehmen«.

Ein weiteres Beispiel ist die Architektur: Rollstuhlfahrende benötigen Aufzüge (oder wenigstens Rampen), um von einem Stockwerk in ein anderes zu gelangen. Befinden sich beispielweise mehrere Personen im Gespräch und müssen sich dann trennen, weil eine Rollstuhlfahrerin nicht wie alle anderen die Treppe benutzen kann, sondern den Aufzug verwenden muss, wirkt auch die Architektur anrufend. Durch sie werden diejenigen, die die Treppe verwenden, als »Normale« angerufen, der Rollstuhlfahrerin wird dagegen ein Sonderstatus zugewiesen, wodurch eine Differenz zwischen ihr und den anderen festgelegt wird. An dieser Stelle wird deutlich: Selbst wenn Personen inklusive Werte vertreten und selbst keinen Unterschied zwischen Gehenden und Rollstuhlfahrenden machen, wird die gemeinsame soziale Praxis des »walk and talk« durch die materiellen Eigenschaften der Architektur unterbrochen und ein Unterschied zwischen den Personen konstituiert. Die Anrufung durch die Architektur bleibt erhalten, auch wenn sich eine mentale Verschiebung hin zu Inklusion und Gleichberechtigung vollzogen hat.

Ich verstehe die »Anrufung durch die Dinge« (Thompson/Hoffarth 2013: 261) zusammengefasst folgendermaßen: Erstens hat Materialität einen Eigensinn, der bestimmte soziale Praktiken ermöglicht, strukturiert und determiniert. Zweitens müssen die transportierten kulturellen Bedeutungen durch die Angerufenen erkannt werden, damit diese angemessen auf sie reagieren können. Drittens können Artefakte »veraltete« soziale Praktiken evozieren, da sie zu einem bestimmten sozialen Zeitpunkt hergestellt werden und die jeweiligen Diskurse derselben transportieren. Dennoch ist eine kreative (Um-)Deutung möglich, denn Artefakte strukturieren zwar soziale Praktiken, aber sie müssen sie nicht immer determinieren. So können Einzelne Artefakten eigene Bedeutungen zuschreiben oder es entwickeln sich in einem bestimmten sozialen Kontext vom ursprünglichen Gebrauch abweichende Verwendungsweisen. Es stellen sich also in Bezug auf die vorliegende Arbeit vor allem die Fragen danach, welche Rolle der Umgang mit den Dingen am Arbeitsplatz einnimmt und ob Unterschiede zwischen dem Umgang mit verschiedenen Formen von Materialität festgestellt werden können. Außerdem sollten die gebaute Umgebung und die Gestaltung der Arbeitsplätze als materielle Rahmenbedingung in die Analyse einbezogen werden, da sie bestimmte Praktiken ermöglichen, auslösen, determinieren oder auch verhindern können.

3.5 Implizite und explizite Praktiken der Subjektivierung

Subjektivierung findet also immer in situierten Praktiken statt, die verkörpert und materiell vermittelt sind. Da sie, wie der Bezug auf Althusser gezeigt hat, durch Anrufungen ausgelöst wird, frage ich im Folgenden, wie in den konkreten sozialen

Praktiken Anrufungen an Einzelne gerichtet werden. Dazu beziehe ich mich auf Alkemeyers (2013: 57-61) Vorschlag, explizite und implizite »Subjekt-Bildungen« zu unterscheiden. Diese Unterscheidung ist hochgradig anschlussfähig an Althussers Konzeption der Anrufung, welcher die erzieherische Funktion von ideologischen Staatsapparaten betont hat.

Erziehung bzw. Bildung wird von Alkemeyer nicht in einem klassisch pädagogischen Sinn verstanden, sondern er beschreibt den Begriff der »Subjekt-Bildung« wie folgt:

»Subjekt-Bildungen wären vor diesem Hintergrund als Prozesse zu verstehen, in denen Dispositionen so kultiviert werden, dass es einem Individuum möglich wird, sich unter fortlaufendem Einsatz unterschiedlicher Vollzugs- und Darstellungskompetenzen anerkennbar an sozialen Praktiken zu beteiligen. An diesen Bildungsprozessen hat neben anderen Personen stets auch das gesamte materielle und sensorische Umfeld der Praxis teil: Architekturen, Dinge, nichtmenschliche Lebewesen, Artefakte, Geräusche und Gerüche.« (Alkemeyer 2013: 58)

Alkemeyer macht deutlich, dass es sich bei »Subjekt-Bildungen« um Prozesse handelt, die nicht einmalig, sondern fortlaufend und unter Beteiligung unterschiedlicher Akteure und Akteurinnen ablaufen. Andere Personen, die materielle Umwelt, Artefakte und die sensorisch wahrnehmbare Umgebung bilden einen Praxiszusammenhang, in welchem sich das Subjekt *bildet*, in dem es also entsteht, aber auch *sich bildet*, also zu einem kompetenten Wesen wird, das befähigt ist, in sozialen Situationen zu agieren. Diese Bildungen sind nicht in jedem Praxiszusammenhang als explizite Ziele formuliert, sodass eine Unterscheidung zwischen expliziten und impliziten »Pädagogiken«, wie Alkemeyer die subjektivierenden Programme nennt, zielführend ist (vgl. Alkemeyer 2013: 58-61).

Als »explizite Pädagogiken« bezeichnet Alkemeyer alle Trainingsprogramme, in denen Dispositionen der Individuen intentional verändert, gefördert oder verbessert werden sollen (vgl. Alkemeyer 2013: 60-61). Schulungen, Ausbildungen, Lehrgänge, Kurse, aber auch explizite Anrufungen in Form von Manualen und Ratgebern fallen unter diese Kategorie. Es handelt sich um räumlich und zeitlich begrenzte Trainingsprogramme, die häufig mit einer Selbst- oder Fremdevaluation abschließen (vgl. ebd.: 60). Eine Veränderung bzw. Verbesserung der Dispositionen des Einzelnen ist in diesen Pädagogiken grundlegende Zielsetzung. Im Laufe des Lebens sind wir ständig in solche expliziten Pädagogiken eingebunden, sei es in der Schule, Ausbildung oder Hochschule, aber auch Sportkurse, Studienreisen oder Therapien stellen Programme dar, in welchen Dispositionen unter expliziter Anleitung verändert werden sollen. Auch die Arbeit in einer Werkstatt für behinderte Menschen fällt mehr oder weniger unter diese Kategorie, wenngleich es sich dabei häufig eben nicht um ein zeitlich begrenztes Training handelt. Als Einrichtungen der beruflichen Rehabilitation ist es das ausgemachte Ziel der Werkstattbeschäfti-

gung, die Beschäftigten durch Förderung der individuellen Fähigkeiten »fit« für den allgemeinen Arbeitsmarkt zu machen. Auch die Inklusionsbetriebe verfolgen offiziell zumindest mitunter dieses Ziel, da sie teilweise auch als Übergang zwischen Werkstatt bzw. Förderschule und allgemeinem Arbeitsmarkt fungieren.⁸

Seltener wird auf der anderen Seite die »implizite Pädagogik des Alltags« (ebd.: 58) in der Subjektivierungsforschung thematisiert. Diese funktioniert ohne das explizite Verbalisieren von Anrufungen, Anforderungen und Anleitungen, da das für das Funktionieren der Praxis benötigte Wissen dem jeweiligen Praxisvollzug inhärent ist. Implizit ist diese Pädagogik, da Subjekte sich in unterschiedlichen Interaktionen auch subtil gegenseitig anrufen, die Anrufungen also nicht ausschließlich durch Autoritäten formuliert werden:

»Durch fortlaufende, in die Praxis eingebundene Kommentare, Kritiken, Korrekturen und Sanktionen wird in actu ein geteiltes praktisches Verständnis darüber hergestellt und subjektiv angeeignet, was eine adäquate Vollzugsform der Praktik ist und was nicht.« (Alkemeyer 2013: 58)

So arbeitet beispielsweise Tobias Buchner (2018) heraus, dass integrativ beschulte behinderte Kinder in der Schule nicht nur mit Anrufungen vonseiten der Lehrerinnen und Lehrer konfrontiert sind, sondern dass vor allem auch Mitschülerinnen und Mitschüler an der Subjektivierung beteiligt sind. »Peers« verfügen laut Buchner über eine nicht zu vernachlässigende Macht, da nicht nur die Lehrenden, sondern auch sie mit »Sanktionierungspotenzial« ausgestattet sind« (Buchner 2018: 278, Herv. i.O.). Denkbare Sanktionierungen sind das Verwehren von Freundschaften und Kontakt oder die offene oder verdeckte Aberkennung des behinderten Kindes als gleichwertig. Kinder sind in der Lage, sich den Subjektstatus der Normalität gegenseitig an- oder abzuerkennen (vgl. ebd.: 278). Buchner (2018: 279) betont aber auch, dass das Sanktionierungspotenzial durch die »peers« nicht absolut ist, sondern durchaus ein Verhandlungsspielraum gegeben ist. Implizite Pädagogiken werden also immer und in jeder Praxis wirkmächtig. Zentral ist die Unterscheidung von Interaktionen zwischen statusgleichen und Interaktionen zwischen statusungleichen Personen.

Dass auch die Interaktionen in der sozialen Praxis nicht ausschließlich neutral, sondern machtförmig sind, beschreibt Link (2014) mithilfe des Dispositivkonzepts von Foucault. Er unterscheidet zwei Formen von Subjektivität: auf der einen Seite die »Subjektivität des ,Disponierenden, [...] d.h. des Verfügenden über das Dispositiv, des Strategen, des Mächtigen« (Link 2014: 238), auf der anderen Seite die »Subjektivität des Knechtes« (ebd.), also derjenigen, die »Zielscheibe« des jeweiligen

8 Die genauen Funktionen der beiden Einrichtungen arbeite ich im empirischen Kapitel 5.1 dieser Arbeit aus.

Dispositiv sind. Eine vollkommene und freie Verfügungsmacht der Disponierenden über das Dispositiv und damit über die Disponierten nimmt auch Link nicht an, aber er fordert, dass »sorgfältig zwischen den Verfügungs-Subjektivitäten der Disponierenden und den »verfügt« Subjektivitäten der Disponierten« (ebd.: 238-239) unterschieden werden sollte. Dieses Verhältnis kann im Arbeitsalltag als zwei unterschiedliche Arten der Beziehungen und Interaktionen verstanden werden. Als asymmetrische Interaktionen bezeichne ich Interaktionen zwischen strukturell unterschiedlich positionierten Personen, vor allem zwischen Arbeitenden und Vorgesetzten. Symmetrische Interaktionen beschreiben demnach Interaktionen zwischen formal gleichgestellten Personen, also Kolleginnen und Kollegen.

Das Umfeld bzw. der Praxiszusammenhang, in welchem sowohl explizite als auch implizite Anrufungen an jemanden gerichtet werden, sollte also rekonstruiert werden. Denn Subjektivierung besteht aus mehr als einem Prozess aus Anrufung und Annahme, vielmehr kann sie nur durch die Vielfalt der Einflüsse, in die sie eingebettet ist, verstanden werden. Machtasymmetrische Interaktionen spielen dabei eine besondere Rolle. Aus diesem Grund eignen sich für eine empirische Forschung klar abgrenzbare Praxiszusammenhänge wie Arbeit, in welchen die strukturellen und materiellen Bedingungen sowie unterschiedliche Akteure bzw. Akteurinnen und typische Praktiken identifiziert werden können.

3.6 Schlussfolgerungen

Subjektivierung, also der Prozess, in dem Einzelne zu sozial wahrnehmbaren und anerkekbaren Subjekten werden, findet in sozial, kulturell und historisch kontingenten Kontexten statt (vgl. Wiede 2019; Reckwitz 2008a). Subjekte sind keine gegebenen Entitäten, sondern formieren sich beständig und werden dazu angerufen, sich in einer bestimmten Art und Weise zu verhalten, zu verstehen und zu handeln, also sich als Subjekte zu verstehen und zu präsentieren. Dabei orientieren sie sich an wirkmächtigen Vorstellungen gelungener Subjektivität. Ich schlage vor, mit dem Begriff Subjektivierungsformen hegemoniale Vorstellungen von Subjektivität zu bezeichnen, die sich durch eine gewisse Vagheit auszeichnen. Sie »stecken Spielräume ab« (Alkemeyer/Villa 2010: 323), die den Einzelnen eine Orientierung bieten: Subjekte orientieren sich beispielsweise am unternehmerischen Selbst, dem flexiblen Menschen oder dem autonomen Subjekt und bilden so Subjekteigenschaften wie Autonomie, Selbstbestimmung, Flexibilität und Vernunft aus bzw. sollen diese ausbilden. Die Subjektivierungsformen sind verknüpft mit Subjektpositionen, die feldspezifisch und relational verfasst sind und konkretere Rollenangebote und Verhaltensaufforderungen bereithalten.

Diese Positionen sind zusätzlich mit Kategorien der Humandifferenzierung verbunden, also der Differenzierung im Rahmen von Geschlecht, Hautfarbe, Eth-