

Beziehungen zu Fremden?

Solidarität, Vulnerabilität und Pädagogik im Lichte der Problemgestalt einer Relation zu anderen

Kerstin Jergus

Einleitung

Wie ist es möglich, sich auf Fremde zu beziehen? Was heißt es, mit anderen als jenen, die immer schon im vertrauten Nahfeld als zugehörig wahrgenommen werden, in einem Bezug zu stehen? Diese Denk- und Problemfigur der Bezugnahme auf andere ist insofern kennzeichnend für Solidarität, als Solidarität gerade dort stattfindet und vielleicht auch nötig oder vermisst wird, wo herkömmliche und etablierte Beziehungen zu anderen nicht bereits eingerichtet oder vorgezeichnet sind. Dieser Beitrag interessiert sich für Solidarität an jenen Stellen, wo sie sich nicht nur, aber im Wesentlichen auch an Personen oder Gruppen richtet, zu denen nicht bereits schon eine Beziehung besteht. Im Vordergrund stehen daher die kategorialen Denkfiguren, mit denen die Frage der Bezugnahme auf andere behandelt wird. Für diese Betrachtung werden neben der Analyse von Solidarität zwei weitere Theoriegebiete herangezogen, die sich in unterschiedlicher Weise mit dem Verhältnis zu anderen beschäftigen: Das ist zum einen die Denkfigur der Vulnerabilität bzw. Verletzbarkeit, mittels derer über konkrete Verletzung(serfahrungen) hinausgehend die Verwiesenheit auf andere und die Verletzungsverhältnisse in das Blickfeld gerückt werden. Zum zweiten wird das Theoriefeld der Pädagogik aufgesucht, welches sich mit der Relation zu Heranwachsenden und Werdenden im generationalen Verhältnis

beschäftigt und somit ein reichhaltiges Reflexionspotenzial für die Problemgestalten der Bezugnahme auf die Andersheit von anderen enthält.

Im Kern geht es in diesen drei unterschiedlichen Theoriegebieten und Problematisierungsräumen um die Frage, wie eigentlich mit jenen in Beziehung zu treten ist, die nicht bereits durch überkommene und herkömmliche, d.h. sozial anerkannte Normen als zugehörig erscheinen. Wie also der vertraut und nahe erscheinende Bereich des individuellen Erfahrungs- und Handlungsraums überschritten werden kann, soll in den nachstehenden Überlegungen verfolgt werden. Die leitende Vermutung dieser Überlegungen besteht darin, dass in den drei unterschiedlich gelagerten Diskursfeldern um Solidarität, Vulnerabilität und Pädagogik eine je spezifische Bearbeitung der genannten Problemstellung zu sehen ist, die sich aus dem jeweiligen konstitutiven Bezug auf andere ergibt. In je eigener Weise muss bezogen auf Solidarität, bezogen auf Verletzbarkeit und bezogen auf Pädagogik mit der Problematik einer Engführung auf identifizierende Essentialisierung der jeweils ›anderen‹ umgegangen werden. In allen drei Hinsichten besteht die Gefahr, das Anliegen der Bezugnahme auf andere zu überformen, etwa durch paternalistische Vereinnahmungen, advokatorische Subordination oder vertragsförmige Egalisierung in Interessen- bzw. Arbeitsbündnissen.

Um zu einer Diskussion dieser Zusammenhänge zu gelangen, werde ich zunächst einige wichtige Markierungen des Solidaritätsbegriffs diskutieren (1.), um im zweiten Schritt den Implikationen des Vulnerabilitätsbegriffs nachzugehen (2.), ehe ich den systematischen Einsatz moderner Pädagogik aufsuche (3.).

1. Näherungen an den Solidaritätsbegriff

Der Solidaritätsbegriff ist im Wesentlichen im Horizont gesellschaftstheoretischer und soziopolitischer Fragestellungen angesiedelt. Aus der Vielzahl hiermit befasster Publikationen, insbesondere aus den letzten Jahren, beziehe ich mich ausschnitthaft auf jene Überlegungen, die mir im Weiteren eine Verbindung zur leitenden Problemstellung der Beziehung zu anderen erlauben, die sich auch unter den Gesichts-

punkten der Verletzbarkeit und der pädagogischen Beziehung zeigt. Im Kern fokussiere ich also die Thematisierungen von Solidarität, die sich auf die politische und soziale Dimension der »Solidarität unter Fremden« (Brunkhorst 2015) konzentrieren. Damit sind einige theoretische Weichenstellungen getroffen: Unter anderem wird weniger jener Bereich politiktheoretischer Auseinandersetzungen zur Rede stehen, der sich auf Fragen des sozialen Bandes und der Konstitution des Sozialen im Allgemeinen bezieht, so dass die hier verfolgte Perspektive auf den Solidaritätsbegriff auch nicht auf die soziologischen Fragen der Konstitution von Gesellschaft gerichtet ist. Auch werde ich mich nur eingeschränkt auf die Themenstellungen der Kommodifizierung von Solidarität in westeuropäischen Wohlfahrtsstaaten (vgl. Lessenich 1999) und den rechtlichen Dimensionen von Solidarität in modernen Nationalstaaten beziehen.

Für die in diesem Beitrag im Zentrum stehende Frage der Beziehung zu Fremden lassen sich aus den verschiedenen fachdisziplinären Auseinandersetzungen mit Solidarität folgende Gesichtspunkte festhalten: Dem Solidaritätsbegriff eignet eine appellative Qualität, die sich teilweise auf die Beseitigung bestehenden oder potenziellen Leidens richtet. Diese beiden Aspekte hängen eng mit einem weiteren wichtigen Aspekt zusammen: Solidarität birgt eine affektive Seite (vgl. Karakayali 2014; kritisch: Moebius 2014). Es ist die Verbindung von »Herz und Vernunft« (Frevert 2020: 306), die seit dem 17. Jahrhundert den historischen Kontext für den Solidaritätsbegriff abgibt. Diese Verschränkung von rationalem Kalkül der gegenseitigen Unterstützung in modernen Sozialbeziehungen und die damit verbundene Initiative der Vermeidung oder Beendigung von Leid lässt den Solidaritätsbegriff zu einem wichtigen Bezugspunkt der sozialpolitischen Sphäre werden, der – wie etwa Axel Honneth (1992) argumentiert – neben verrechtlichten und auf emotionaler Bindung fußenden Beziehungen eine weitere Form der Bezugnahme auf andere herausbildet.

Dabei verschränkt der Solidaritätsbegriff Analyse und Praxis. Die beschreibende Betrachtung gesellschaftlicher Verhältnisse überwiegt etwa bei den wissenschaftlichen Bezugnahmen Auguste Comtes und insbesondere bei Émile Durkheim in den Anfängen soziologischer

Theorie, die sich auf den Solidaritätsbegriff zur Beschreibung moderner Sozialbeziehungen stützen. Die handlungspraktische Dimension von Solidarität kommt insofern zum Tragen, da die Bezugnahme auf Solidarität zumeist über die theoretische Beschreibung von leidvollen oder diskriminierenden Verhältnissen hinausgeht. Mit Solidarität ist nicht nur irgendein praktisches Tun angesprochen, sondern genauer gesagt eines des kritischen Engagements. Zwischen der theoretischen Analyse der herrschenden Bedingungen und der parteilichen Forderung nach der Beseitigung ungerechter oder ungleicher Verhältnisse, verknüpfen solidarische Artikulationen und Praktiken solchermaßen Sehnsucht, Protest und Engagement (vgl. Süß/Torp 2021: 9f.).

Die politische Relevanz des Solidaritätsbegriffs liegt neben dieser durchaus macht- und herrschaftskritischen Seite vor allem jedoch in dessen transindividueller Dimension. Diese zeigt sich sozialgeschichtlich in den ersten Institutionalisierungen des Solidargedankens in Schuld- und Versicherungsvereinen (vgl. Frevert 2020: 309f.), ebenso wie in der gruppenbezogenen Solidarität, die sich etwa in der proletarischen Bewegung auf eine gemeinsame Klassenlage bezog, wie diese auch in der kosmopolitischen Ausprägung einer internationalen Solidarität zum Tragen kommt. Diese Formen der Bezugnahme auf andere haben historisch gesehen einen geschlechterbezogenen Hintergrund, der sich nicht nur in der Formulierung von Solidarität als »Brüderlichkeit der Tat« (vgl. ebd.) im Nachklang der französischen Revolution als soziale Grundierung moderner Politik zeigt(e) (vgl. Derrida 2002; Oghalai/Castro Varela 2023), sondern sich bis in die westeuropäischen Sozialbewegungen der 1968er und die sozialpolitische Privilegierung von Zugehörigkeitsverhältnissen in familialen und Verwandtschaftsverhältnissen hinein verlängert (vgl. Kreisky 1999; Bargetz/Scheele/Schneider 2019).

In jeder Hinsicht jedoch ist Solidarität ein Beziehungshandeln, insofern es sich auf andere bezieht, ob nun in kollektivierender Hinsicht als Angehörige einer gemeinsamen sozialen Ordnung bzw. in geteilter Klassenlage oder auch als »unbedingte Solidarität« (Sussemichel/Kastner 2021). Als Beziehung »unter Fremden« (Brunkhorst 2015) bleibt sie eine relationale und insofern transindividuelle Konstellation, die gegen-

wärtig angesichts planetarischer Problemlagen auch auf das Leben der zukünftigen Generationen ebenso wie auf andere Lebewesen erweitert wird (vgl. Hark 2021). Im Ergebnis dieser knappen Sichtung einiger zentraler Elemente wird Solidarität als eine Praxis der Analyse und des kritischen Engagements gegen leidvolle Verhältnisse fassbar; sie kann auf diese Weise sowohl Teil regierungspolitischer Rationalität sein, als auch eine diese Regierungsrationalität überschreitende Form der Bezugnahme auf andere beinhalten, die etwa über nationalbürgerliche Zugehörigkeitsverhältnisse hinausgeht.

Zugleich zeigt sich in dieser Sichtung ein systematisches Problemfeld der Solidarität darin, dass trotz der transindividuellen Dimension in den praktischen Ausformungen und gegenwärtigen Institutionalisierungen immer wieder auch Limitierungen und machtvolle Rahmungen des solidarischen Handelns bestehen: Wem eine solidarische Adresse gilt, wer im Rahmen welcher Register als leidend, unterstützungsbedürftig, angewiesen und wertgeschätzt wahrgenommen wird, ist nicht außerhalb gesellschaftspolitischer Rahmungen situiert.

Dieses Problemfeld wird in unterschiedlicher Weise in den theoretischen Auseinandersetzungen um Solidarität aufgenommen. Um die Fallstricke eines individuallogisch gedachten Interessenbündnisses zu umgehen, schlägt Anselm Böhmer (2008) vor, unter Rückgriff auf die Theorie der A-Subjektivität des tschechischen Dissidenten und Phänomenologen Jan Patočka, Solidarität als Vergemeinschaftung der »Erschütterten« zu verstehen. In eine ähnliche Richtung argumentieren Stjepandic und Karakayali (2019) mit Blick auf die Möglichkeit einer postmigrantischen Solidarität, die sich, statt identitätsbasierten Allianzen zu folgen, wie in den klassischen Sozialbewegungen auf solidarische Zusammenschlüsse richtet, die sowohl der Differenz in den jeweiligen Erfahrungen Rechnung tragen als sich auch zugleich dem Anliegen einer demokratischen Gleichheit verschreiben. Ein ähnlich gelagertes Anliegen teilt auch der von Isabell Lorey eingebrachte Ansatz, über Formen der Vergemeinschaftung und des Gemeinsam-Werdens im Horizont von Prekarisierung nachzudenken (vgl. Lorey 2010).

Ohne diese unterschiedlichen Ansätze einer transindividuellen Perspektivierung von Solidarität an dieser Stelle ausführlich diskutieren zu

können, lässt sich doch eine Brücke schlagen von diesen Konturierungen der Solidarität auf der Basis des geteilten Ausgesetztseins zu Fragen der Verletzbarkeit. Diese werde ich im Folgenden unter Bezugnahme auf Judith Butlers Auseinandersetzung mit den ethischen und politischen Rahmungen solidarischen Handelns verfolgen.

2. Solidarität im Lichte von Vulnerabilität und verletzenden Verhältnissen

In der jüngeren Vergangenheit ließ sich häufiger eine Verschränkung von Solidarität und Verletzbarkeit bemerken, die etwa im Kontext der Covid-19-Pandemie in herausgehobener Weise hervortrat. War Solidarität bereits zuvor Teil politischer Konflikte und Positionierungen gewesen, vermochte der Verweis auf Vulnerabilität und besonders gefährdete Gruppen als Bezugspunkt von Regierungsrationalität dann doch zunächst auch überraschen.

Hingegen gehört der Solidaritätsbegriff schon eher zum Repertoire politischer Begründungen in modernen bürgerlichen Gesellschaften. Solidarität hatte hierbei nicht allein Bedeutung etwa im spezifischen Zusammenhang mit der wohlfahrtsstaatlichen und sozialdemokratischen Regierungsgeschichte Deutschlands. Auch wird Solidarität immer wieder zum Bezugspunkt politischer Konflikte, wie etwa während der sogenannten ›Flüchtlingskrise‹ im Jahr 2015. Neben einem immensen solidarischen Engagement für die Geflüchteten wurde durch rechtspopulistische Kreise eine Kritik an der Solidarität mit jenen, als nicht zugehörig wahrgenommenen Menschen, geäußert.

Dass also Solidarität nicht nur Teil einer wohlfahrtsstaatlichen Regierungsrationalität ist, sondern Anlass und Schauplatz von politischen Konflikten darüber, wem das solidarische Engagement gebührt, zeigte sich während der Auseinandersetzungen in der sogenannten ›Flüchtlingskrise‹. Neu kam im Jahr 2020 mit dem Beginn der Covid-19-Pandemie dann die Einsatzstelle hinzu, den Solidaritätsbegriff mit dem Argument einer spezifischen Gefährdungslage besonders vulnerabler Gruppen zusammenzuführen, um gesundheitspolitische Maßnahmen

wie Lockdowns, Kontaktsperren und Impfpriorisierungen zu legitimieren. Wie Stephan Lessenich (2020) hervorhebt, war diese Verbindung von Solidarität und Vulnerabilität weniger von der ethischen Haltung einer gerechten Politik getragen als sie vielmehr der national orientierten Gesundheitsökonomie diene, die jene als vulnerabel wahrnahm, deren Zugehörigkeit zum deutschen Staat unhinterfragt galt. Auch zahlreiche Protestbewegungen machten im Jahr 2020 darauf aufmerksam, dass die Schutzmöglichkeiten und Präventionsbedingungen etwa an den Grenzen Europas, in den Auffanglagern und Unterkünften für Geflüchtete außerhalb der Aufmerksamkeit des Regierungshandelns lag.

Die Ungleichheiten, die sich in diesen wenigen Beispielen im Zusammenhang der Bezugnahme auf Vulnerabilität *in* solidarischen Aufrufen finden lassen, legen es nahe, den Verweisungen von Vulnerabilität und Solidarität nachzugehen. Für diese Suchbewegung, die ich im Folgenden vornehmen möchte, wird dabei nicht allein der Blick auf die politischen Implikationen von Vulnerabilität und Solidarität leitend sein, der im interdisziplinären Kontext dieses Bandes möglicherweise ein geteilter Ausgangspunkt für die weiteren Klärungen des Solidaritätsbegriffs darstellen kann. Die politische Dimension der Solidarität, insbesondere in ihren Berührungspunkten zu Vulnerabilität, wird mich hingegen im Anschluss auch zum Theoriegebiet der Pädagogik führen. Dieser disziplinspezifische Blick auf die Verschränkungen von Vulnerabilität und Solidarität speist sich hierbei weniger aus der Beobachtung, dass die politische Governance-Strategie der Verknüpfung von Solidarität und Vulnerabilität ihrerseits in spezifische Pädagogisierungen als Adressierungen vernünftiger und einsichtiger Bürger:innen eingeflossen sind. Die Verquickung von Solidarität und Verletzbarkeit im Kleide pädagogischer Überzeugungs- und Adressierungsformeln, die für eine rationale Gesundheitspolitik als spezifische Verschränkung von Politik und Pädagogik in Erscheinung tritt, wird nicht im Vordergrund der folgenden Überlegungen stehen. Stattdessen ist auch hier der Fokus auf die Frage gerichtet, wie die Problemfigur einer Bezugnahme auf andere und Beziehung zu Fremden aufgenommen wird.

Mit dem Begriff der Verletzbarkeit bzw. Vulnerabilität werden nicht allein spezifische Verletzungserfahrungen thematisiert, sondern zugleich auch stets die *Verhältnisse*, in denen diese als Verletzung wahrgenommen und zugefügt wurden (vgl. Straub 2014). In diesem Sinne erlaubt es der Vulnerabilitätsbegriff, die spezifische Anderenverwiesenheit des Menschen zum Ausgangspunkt für das Nachdenken über Formen des Schutzes und der Prävention vor Verletzung und Gefährdung zu machen, wenn dies auch nicht selten in universalistisch-anthropologisch argumentierenden Hinsichten vorgenommen wird (vgl. Janssen 2018; Dederich/Zirfas 2017). Zunächst jedoch beinhaltet der Vulnerabilitätsbegriff eine analytische Seite, indem spezifisch bedrohliche und gefährdende Umstände analysiert, benannt und kritisiert werden können (vgl. Büniger 2022). Vulnerabilität changiert insofern zwischen einer deskriptiven Seite von Verletzungsverhältnissen und einer normativen Seite der parteilichen Problematisierung dieser Verhältnisse – diese Verschränkung von Analyse und kritischer Praxis ließ sich auch bereits am Solidaritätsbegriff bemerken.

Dass Leiden und Verletzungserfahrungen niemals eine ausschließlich privat-individuelle Seite haben, lässt sich beispielhaft am eng mit der Konjunktur des Vulnerabilitätsbegriffs verbundenen Traumbegriff nachvollziehen. Der Begriff des Traumas beschreibt die Auswirkungen von verletzenden Erfahrungen, die in Folge menschlich verursachter Leiden durch Krieg, Klimawandel oder Vertreibung entstehen (vgl. Jergus 2020). Die Verletzungserfahrung ist damit zugleich stets eine doppelte Erfahrung: Die der konkreten Verletzung und einer dadurch sichtbar gewordenen Verletzbarkeit als solcher, die der modernen Vorstellung eines sich selbst transparenten Subjekts, das über seine Grenzen und Beziehungen zum Außen souverän zu verfügen weiß, zuwiderläuft. Daran wird zudem deutlich, dass Leidens- und Verletzungserfahrungen durch politische und soziale Rahmungen mitbestimmt werden, jedoch häufig in ihrer Sozialität und Politizität dethematisiert bleiben (vgl. Büniger/Trautmann 2012). Ein wichtiger Strang der Traumadebatte geht daher auch davon aus, dass Leiden unzureichend erfasst wäre, würde es nicht auch in seinen gesellschaftlichen und sozialen Rahmungen eingebettet (vgl. Jäckle/Wuttig/Fuchs 2017). Dass

die Sprache, in der Verletzungen thematisiert werden, ihrerseits Register des Sagbaren und Entzogenen enthält, verweist ebenfalls auf die gesellschaftliche Rahmung von Leid und Versehrung.

Dass die Erfahrung von Verletzungen und Leid den privat-individuellen Erfahrungsraum übersteigen, lässt sich ferner auch im Zusammenhang damit sehen, dass die Verletzungserfahrung in einer Verbindung zu ihrer Anerkennbarkeit *als* Verletzung steht. Hier lässt sich auf historische Beispiele der Rechtfertigung von Gewalt gegenüber Menschen im Rahmen von rassistischen, sexistischen und kolonialistischen Machtverhältnissen hinweisen. Gefährdungen und Verletzungserfahrungen sind in eine soziale Ordnung eingebettet, innerhalb derer sich Zugehörigkeitsordnungen, Machtverhältnisse und Benennungsraster ineinander verschränken. Die Häufigkeit rassistischer oder geschlechterkonnotierter Gewaltdelikte zeigt diesen Zusammenhang von Sprache und Gewalt auf.

Diese Weisen, in denen das Risiko einer Versehrung und die Gefahr verletzt zu werden, mit sozialen Ordnungen korrelieren, haben Judith Butler dazu veranlasst, die Gestalt sozialer Ordnung von der Frage her zu denken, welches Leben überhaupt als Leben gilt (vgl. Butler 2003). Butlers Philosophie richtet damit ihr Augenmerk auf den bereits angesprochenen Zusammenhang von sozialen Normen der Anerkennbarkeit und den darin eingewobenen sozialen Positionierungen. Ihr entscheidendes Argument lautet, dass die Frage der sozialen Ordnung nicht angemessen aus einer individualtheoretischen Perspektivierung, d.h. auf der Basis interessegeleiteter Verbindungen von Einzelnen mit anderen, erfasst zu werden vermag. Ihre Überlegungen zur Verletzbarkeit, zur Ethik und Politik der Gewaltlosigkeit richten sich vor diesem Hintergrund auf die Perspektivierung des Sozialen als transindividuellen Zusammenhang, der spezifische Subjektpositionen figuriert und der dem jeweils Individuellen vorgängig ist.

In diesem Horizont registriert Butler (2006) an konkreten Fällen rassistischer, sexistischer, politischer Gewalt, wie diese in ein sprachlich-soziales Muster eingeflochten sind, das nicht nur Teil des Gewaltgeschehens selbst ist – in Form von Beschämung, Demütigung, Entnennung oder Diskriminierung –, sondern auf eine soziale Ordnung verweist,

innerhalb derer diese Gewalt als legitim, normal oder gar erforderlich wahrgenommen wird. Aus diesen Fallbeispielen schlussfolgert sie, dass die soziale Ordnung eine »Hierarchie der Trauer« (Butler 2005: 49) enthält, innerhalb derer Tote und Lebende in eine gewichtete Relation gebracht werden. Wessen Leben als betrauerbar gilt, hängt aus dieser Sicht also unmittelbar mit den jeweiligen sozialen Ordnungsgefügen zusammen, in denen spezifische Subjektpositionen als anerkenbar, mithin wertvoll und schützenswert gelten, und anderen Personen der Status als Subjekt nicht zugebilligt wird. In ihrer jüngsten Auseinandersetzung zur Ethik und Politik der Gewaltlosigkeit führt sie diese Überlegungen weiter. Sie befragt hierzu die soziale Wirksamkeit und Ordnungsreichweite einer »Metrik der Betrauerbarkeit« (Butler 2020: 137), innerhalb derer Einschätzungen vorgenommen werden, welches Leben als wertvoll und damit als betrauerbarer Verlust wahrgenommen wird, und welches Leben als bewahrenswert und schutzbedürftig oder gar nicht als Leben gilt.

Es sind diese Gesichtspunkte, die aufschlussreich für die Analyse und Kritik der gegenwärtigen Politiken sind, mittels derer Solidarität nur allzu oft auf den abgezielten Bereich derer eingengt wird, die bereits als zugehörig gelten – wie sich an den aufgerufenen Beispielen der Covid-Politik oder auch den Konflikten um das Engagement für Geflüchtete zeigt. Butlers Anliegen besteht in dieser Hinsicht im Konturieren von »Solidaritätsbeziehungen, die über Raum und Zeit hinweg entstehen« (Butler 2016: 134). Dieses Anliegen wendet sich folglich gegen eine solchermaßen vergemeinschaftende Vorstellung von Zugehörigkeit, die blind gegenüber den historischen und partikularen Rahmungen der Bezugnahme auf andere und des Einbezugs anderer bleibt. Auch richtet sich dieses Anliegen gegen teils naiv-romantische, teils normative Vorstellungen von solidarischen Beziehungen, die deren politische Seite zugunsten entweder moralischer Appelle oder aber affektiv-emotionaler Dimensionen ausklammern.

Die Verbindungslinie zwischen einer so gedachten Solidarität, »die nicht von einer gemeinsamen Sprache oder einem Gemeinschaftsleben in physischer Nähe abhängt« (ebd.) und Verletzbarkeitsperspektiven liegt im Bezugspunkt des Leidens, dessen Sicht- und Hörbarkeit ein-

gespannt ist in Politiken der Anerkennbarkeit dessen, was als Leiden gilt und somit zum Bezugspunkt solidarischer Praktiken werden kann. Butler schreibt hierzu, dass »[D]iejenigen, deren Betrauerbarkeit nicht angenommen wird, [...] diejenigen [sind, K.J.], die unter Ungleichheit – ungleichem Wert – leiden« (Butler 2020: 138).

Es geht hierbei folglich um ethische Gesichtspunkte der unbedingten Anerkennung auch desjenigen Leidens, das sich einer sprachlichen Rasterung und Benennung entzieht, wie etwa Carolin Emcke (2016) mit Blick auf die soziopolitische Dimension des Mitleidens argumentiert. Damit ist auch die politische Dimension dieser Fragen ins Blickfeld gerückt, in der um die Angemessenheit sozialer Raster gestritten werden muss. Butler schlägt an dieser Stelle mit dem phantastisch-utopischen »Ideal der gleichen Betrauerbarkeit« (ebd.: 137) eine Problematisierung der Maßgaben dessen vor, was als Leben zählt und wie diese Zählung vollzogen wird.

Diesen Gedankengang fortführend, lassen sich Butlers Überlegungen zur ethischen Forderung eines egalitären Imaginären aufnehmen (vgl. ebd.), das sich jenen verpflichtet fühlt, die im Raster der Sicht- und Anerkennbarkeit auf Schutz und Zuwendung hoffen dürfen wie auch den nicht bereits ratifizierten und bekannten Formen des Lebens.

Für die Problemstellung einer nicht-essenzialisierenden Bezugnahme auf andere existiert auch im pädagogischen Diskurs ein Theorie- und Reflexionsraum, so dass ich in meinem abschließenden Schritt dieses Theoriegebiet zur weiteren Klärung aufsuchen werde.

3. Solidarität im Lichte der pädagogischen Problemstellung der Beziehung zu anderen

Bis zu dieser Stelle ist herausgearbeitet geworden, dass neben der politischen Signatur des Solidaritätsbegriffs auch dessen ethische Dimension von Bedeutung ist, die sich insbesondere im Rückbezug auf den Vulnerabilitätsbegriff verdeutlichen ließ. Das Anliegen dieses letzten Schritts besteht nun darin, für den mit Solidarität aufgerufenen Problemzusammenhang einer Bezugnahme auf die anderen als Fremde

weiterführende Klärungen zu gewinnen, die aus dem disziplinären Theoriehorizont der Pädagogik vorgenommen werden.

Insofern neuzeitliche Pädagogik ihren Anlass und ihre Gestalt in einer Bezugnahme auf die Möglichkeiten der anderen, insbesondere im programmatischen Entwurf der freiheitlichen Selbstbestimmung von Individuen, gewinnt, erhalten pädagogische Beziehungen ihre Pädagogizität im Lichte der Moderne darin, dass sie sich auf die anderen um ihrer selbst Willen beziehen. Zur Veranschaulichung lässt sich hier beispielhaft auf Hannah Arendts (2000) Gedanken zur Erziehung im konflikthaften Verhältnis der Generationen zurückgreifen. Als pädagogische Gestalt geht das Generationenverhältnis über einen bloßen Tradierungszusammenhang hinaus, insofern es gegenüber den Neuankömmlingen in der Welt ebenso in Verantwortung steht wie gegenüber der bestehenden Welt – ein Konflikt, der sich nicht harmonisieren oder durch Anpassungsanforderungen gewaltvoll lösen lässt (vgl. Müller 1999; Bünger/Jergus 2023). Vielmehr grundiert dieser Konflikt die Spezifik des pädagogischen Bezugs auf andere: als jene, wie Arendt schreibt, deren Zukunft nicht gewusst werden kann und die nach uns die Welt bewohnen werden. Die pädagogische Beziehung richtet sich auf die anderen als Fremde und somit als jene, deren Zukunft und Identität nicht fixiert ist, sondern deren Andersheit den Ausgangs- und Zielpunkt der Veränderungszumutung darstellt.

Ausgehend von einem solchen Verständnis von Pädagogik als Beziehung zu anderen um deren Andersheit willen, können aus dem Register der Beschreibung pädagogischer Beziehungen einige exemplarische Formen der Bezugnahme auf andere herangezogen werden. In diesem Zusammenhang kann etwa auf die Reflexionen um den Hilfebegriff zurückzugriffen werden, der in den Worten María do Mar Castro Varelas (2018) mit dem Problem umzugehen habe, wie die Klient:innen der Sozialen Arbeit als unterstützungsbedürftig reifiziert werden. Hilfestellungen der Sozialen Arbeit oder auch der Migrationspädagogik seien in ihren Worten dabei nicht nur tendenziell blind gegenüber soziostrukturellen und gesellschaftspolitischen Rahmungen, sondern laufen auch Gefahr, zur Stütze eines restriktiven Grenzregimes zu werden, das

Menschen systematisch vom Zugang zu Menschen- und Bürger:innen-rechten ausschließt (vgl. auch Plößler 2011).

Die für solidarische Praktiken bedeutsame Dimension eines partei-lichen Engagements berührt auch Fragen der Repräsentation, die im recht schmalen, aber doch aufschlussreichen Diskurs um pädagogische Stellvertretung behandelt werden. In diesem Kontext wird die Problematik einer advokatorischen Haltung gegenüber jenen diskutiert, in deren Namen eine Veränderung des Gegebenen erwirkt und erwartet werden kann (vgl. u.a. Röhr 2002; Mayer 2018). Damit ist auch die Frage berührt, wie legitimerweise im Namen von anderen gesprochen werden kann. Diese Problematik zeigt sich im pädagogischen Feld auch an jenen Stellen als besonderes Problem der Verantwortungsübernahme, wo es sich um Sorge- und Hilfeverhältnisse handelt, etwa für Kinder und Angehörige, deren Angewiesenheit und Verletzlichkeit nur allzu leicht paternalistische oder advokatorische Gesten der stellvertretenden Deutung auf sich ziehen. In dieser Hinsicht schlagen Jan Masschelein und Maarten Simons (2007) vor, mit der Metapher der »ungetauften Kinder« den Fallstricken einer imperialen Deutung bzw. einer essenzialisierenden Fixierung auf Kinder und zu Erziehende im pädagogischen Blick zu entgehen. Eine solche pädagogische Ethik der Antwort (vgl. Masschelein 1996) lässt sich alteritätstheoretisch wenden, insofern es hier um die Möglichkeit geht, dass die pädagogischen Adressat:innen mehr und anders sein dürfen als alles, was sich in Bezeichnungen wie ›Schüler:in« oder ›Klient:in« als Identitätszumutung ausdrückt. In Verbindung mit den Perspektiven Hannah Arendts (2000) auf pädagogische Beziehungen wäre hier also die Grenze jeder überkommenen Geltung von Namen und Bezeichnungen berührt, die bislang Verwendung gefunden haben.

Die Frage, wo sich die Differenz in jeder Identität in pädagogischen Beziehungen einholen lässt, wird anerkennungstheoretisch etwa bei Andreas Hetzel (2011) so gewendet, dass es um das Durchstreichen eines *für* oder *als* im Anerkennen gehen müsse – dieses Motiv verbindet sich mit der Alteritätsproblematik der Andersheit der anderen (vgl. Schäfer 2004; Wimmer 2013; Jergus 2017, 2021).

Für die Beschreibung und Auszeichnung der spezifischen Problematik pädagogischer Beziehungen könnten weitere Beschreibungsfolien

herangezogen und auf ihre Umgangsweisen mit dem Problem einer identifizierenden Zuwendung befragt werden (vgl. Jergus 2023). Es wäre etwa an den Fragekreis um pädagogische Liebe zu denken (vgl. Drieschner/Gaus 2011; Seichter 2010) oder auch an die mit den Begriffen Anerkennung eröffneten analytischen Zugangsweisen (vgl. Balzer 2014; Balzer/Ricken 2009; Schäfer/Thompson 2009). Ich verlasse jedoch an dieser Stelle die knappe Sichtung pädagogischer Denkmotive, und möchte einige generellere Überlegungen anschließen: Welche neuen Gesichtspunkte lassen sich gewinnen, wenn die systematischen Nähen zwischen Solidarität und pädagogischen Beziehungen vor Augen geführt werden? Was lässt sich für den Solidaritätsbegriff in systematischer Hinsicht gewinnen, wenn er auf die Nähe zu pädagogischen Beziehungen hin befragt wird?

Zunächst kann wohl allgemein festgehalten werden, dass sowohl mit Solidarität als auch mit Pädagogik Formen der Bezugnahme auf andere genannt sind, die mit dem *Movens* der praktischen Veränderung einhergehen: Im pädagogischen Denkraum wäre diese Veränderung beschrieben als jene Überschreitungsmöglichkeit, die es erlaubt, den herkunftsbedingten oder sozial zugewiesenen Ort – als Rolle, als Funktion, als Identitätsangebot wie -zumutung etc. – verlassen zu können, ohne dass diese Überschreitung zur Optimierung gerät. Als Letztere wäre sie orientiert an gesellschaftlichen Erwartungen und politischen Überformungen eines sich selbst führenden bürgerlichen Subjekts (vgl. Mayer/Thompson/Wimmer 2013). Hingegen bezieht sich pädagogisch argumentiert das Motiv der Überschreitung auf die Veränderung der bzw. des anderen im Lichte der ihnen eigenen Möglichkeitsräume einer freiheitlichen Autonomie, die sich gegenüber Anpassungs- und Disziplinierungsansinnen zu distanzieren vermag. Pädagogisch geht es dann darum, dem daraus resultierenden Konflikt zwischen sozialen Erwartungen und deren Überschreitung im Generationenverhältnis als Dissens einen Ort zu geben (vgl. Bünger/Jergus 2023; Hilbrich/Ricken 2019).

Beruhet die pädagogische Beziehungsstiftung auf der Basis einer Unbestimmtheit der anderen, die sich gegenüber Identitätszumutungen selbst noch einmal distanzierend verhalten können sollen, lässt

sich hierin eine weitere systematische Nähe zum Solidaritätsbegriff sehen, die aus dem Zusammenhang der im vorherigen Abschnitt dieses Beitrags skizzierten vulnerabilitätstheoretischen Sichtweise gewonnen wurde. Diese systematische Nähe zu pädagogischen Bezugnahmen auf andere besteht an jenem Punkt, an dem die unter solidarischen Gesichtspunkten heraus aufgenommene Bezugnahme auf andere nicht identitätslogisch gebunden ist. Solidarität mit anderen schließt jene Unbezeichneten ein, die unbesehen ihrer individuellen Dispositionen, Bedingungen und Möglichkeiten Teil des sozialen Zusammenhangs sind (vgl. Brunkhorst 2002). Anders gesagt haben in diesem Aspekt einer unbedingten Anerkennung der Andersheit der Anderen solidarische und pädagogische Beziehungen eine systematische Nähe.

Dennoch bestehen auch weitreichende Unterschiede zwischen Solidarität und Pädagogik, aus deren Berücksichtigung möglicherweise ebenfalls gewinnbringende Einsichten erwarten werden können. Ein wesentlicher Unterschied kann hinsichtlich des für beide Formen der Bezugnahme auf Fremde bedeutsamen Veränderungsanliegens gesehen werden. Im Falle pädagogischer Beziehungen richtet sich die Erwartung einer Veränderung der bzw. des Anderen auf diese selbst und beinhaltet somit einen individualtheoretischen Bias, der – zumindest tendenziell – die gesellschaftspolitischen Rahmungen der Veränderung des Selbst ausblendet (vgl. Bünger 2013). Pädagogische Beziehungen stehen somit vor der Problematik, dass die eröffneten und zugewiesenen Möglichkeitsräume der Veränderung mitunter kaum von gesellschaftlichen Erwartungen etwa der Optimierung oder Flexibilisierung getrennt werden können und die Veränderung in Register der Verbesserung oder Anpassung eingespannt wird.

Hingegen ist für pädagogische Beziehungen eine Asymmetrie konstitutiv, mit Roland Reichenbach gesprochen handelt es sich hier um Beziehungen unter Ungleichen (vgl. Reichenbach 2007). Als eine auf die anderen als Fremde und auf deren Unbestimmtheit sich richtende Beziehung ist sie konstitutiv differenziell und insofern asymmetrisch strukturiert. Es ist diese Differenzenerfahrung, aus der heraus Veränderungsbewegungen und Möglichkeitsräume eröffnet werden, die als Asymme-

trie bzw. als »pädagogisches Unverhältnis« (Sternfeld 2010) verstanden wird.

Auch solidarische Bezugnahmen auf Fremde werden tendenziell aus einer asymmetrischen Position heraus vorgenommen, wobei sich in solidarischen Beziehungen eine kritisch-problematisierende Haltung gegenüber ungleichen oder unterdrückenden Rahmungen zeigt, die sich zumindest mit der Hoffnung, wenn nicht auch der aktiven Praxis der Beseitigung benachteiligender Strukturen und Bedingungen verbindet. Veränderungsambitionen der Solidarität richten sich aber im Gegensatz zu pädagogischen Beziehungen auf die gesellschaftspolitischen Rahmungen, deren Änderung und Verschiebung anvisiert wird.

Mit Blick auf die Beseitigung der Asymmetrie bzw. das Movens der Verminderung eines asymmetrischen Verhältnisses richten sich also diese beiden Beziehungsweisen in unterschiedlichen Hinsichten auf andere: In pädagogischen Beziehungen wird die Ausräumung der Asymmetrie durch eine Veränderung der Individuen vorgestellt, während in solidarischen Beziehungen die Beseitigung asymmetrischer Verhältnisse durch politische Prozesse und gesellschaftskulturelle Praxis anvisiert wird.

Von hier ausgehend wäre abschließend zu fragen, ob aus den skizzierten Nähen und Differenzen auch begriffliche Erweiterungen für Solidarität und für Pädagogik resultieren könnten. Anders gefragt: Inwiefern wäre es von pädagogischen Beziehungen zu erwarten und diesen zu ermöglichen, dass sie auch solidarische Beziehungen sein können? Und inwiefern könnte es wünschenswert und legitim sein, dass solidarische Beziehungen auch pädagogische Beziehungen wären?

Die Antwort auf letztere Frage – inwiefern es solidarischen Beziehungen zu wünschen wäre, eine pädagogische Seite zu haben – fällt nicht leicht, denn die benannte Signatur der pädagogischen Beziehung mit ihrem Bezug auf die Möglichkeitsräume der Einzelnen im Horizont ihrer freiheitlichen Selbstbestimmung steht in Gefahr, die solidarische Bezugnahme allzu schnell auf einen individuellen Veränderungsprozess engzuführen, der gesellschaftspolitische Problemlagen ebenso dethematisiert wie darin die Zumutung von Veränderung entpolitisiert wird.

Die Responsibilisierungsanforderungen und Entsolidarisierungen neo-liberaler Regime arbeiten in eben dieser Hinsicht. Nimmt man jedoch statt der pädagogisierenden Gesten den Kern pädagogischer Theorie ernst, dann könnte aus dem pädagogischen Motiv einer Unbestimmtheit im Werden durch Überschreitung des Gegebenen in Verbindung mit dem Motiv eines konflikthaften Streits im Ringen um die Möglichkeit eines selbstbestimmten Lebens ein begrifflicher Zugang gewonnen werden, der solidarische Beziehungen aus der stets drohenden Eingrenzung auf identitätsbasierte Binnensolidarität oder Nähebeziehungen herauszuführen vermag: Die Andersheit der anderen ist es dann, die eine solidarische Bezugnahme eröffnet und deren Ermöglichung ein praktisches Engagement denkbar und legitim erscheinen lässt.

Es spricht hingegen einiges dafür, die erste Frage nach einer möglichen solidarischen Qualität in pädagogischen Beziehungen zu bejahen. Denn die Notwendigkeit einer Berücksichtigung der gesellschaftspolitischen Situierung von Veränderungszumutungen und Möglichkeitsräumen, in deren Rahmen Limitierungen und Eröffnungen gleichermaßen eingespannt sind und die aus dem pädagogischen Geschehen keinesfalls ausgeklammert werden sollte, lässt sich nicht erst mit den hier vorgenommenen Überlegungen schlussfolgern. Vielmehr schließt eine solche Perspektive an unterschiedliche Theoriestränge an, die etwa zum einen aus einer identitäts- und vernunftkritischen Perspektive heraus die Zumutungen ebenso wie Machbarkeitsphantasmen menschlicher Selbst- und Weltverfügung in Frage zu stellen vermögen (vgl. Meyer-Drawe 2001). Zum anderen lassen sich hier Linien einer kritischen und materialistisch orientierten Pädagogik weiterführen, die eine Berücksichtigung der gesellschaftlichen, politischen und sozialen Rahmungen des Bildungsgeschehens und pädagogischer Praxis vornehmen (vgl. u.a. Gamm 1983; Heydorn 1979).

Für die leitende Frage dieses Beitrags nach den unterschiedlichen Möglichkeiten, sich auf andere zu beziehen, wie sie unter solidarischen Gesichtspunkten, aus vulnerabilitätstheoretischer Perspektive und in pädagogischer Hinsicht hier diskutiert werden konnten, lassen sich einige bündelnde Gedankengänge anfügen. Für den Zusammenhang des Verhältnisses von Vulnerabilität und Solidarität wäre festzuhalten,

dass die Frage danach, welches Leben als Leben – d.h. als betrauerbar, beschützenswert und lebbar – erachtet wird, sich stets darin verstrickt, wie diese Einordnungen der Anerkennbarkeit in einer »Metrik der Betrauerbarkeit« (Butler 2020: 149) in den Registern der bereits akzeptierten und anerkannten Identitätsfolien abgezirkelt und eingeholt wird. Hingegen ginge es für solidarische Beziehungen an dieser Stelle auch um Bezugnahmen auf andere, die sich anders als erwartet und zugemutet zeigen dürfen. Der Bezugspunkt der Verletzbarkeit erlaubt es also, den Blick für die Problemstellungen einer auf Binnenzugehörigkeit enggeführten Solidarität zu schärfen und damit die Problemstellung einer identifizierenden und essentialistischen Fixierung derjenigen, auf die sich Solidarität bezieht, in den Vordergrund zu stellen. Es sind eben jene Gesichtspunkte einer stets drohenden paternalistischen oder romantisierenden Distanzierung der anderen, die aus dem pädagogischen Theoriegebiet mit der Frage in Verbindung gebracht werden können, wie es möglich ist, mit den anderen *als* andere in Beziehung zu treten. Zumindest im Anliegen, dieser Frage Raum zu geben und auf eine kritisch-problematisierende Weise gegenüber ungerechten, benachteiligenden oder verehrenden gesellschaftlichen Rahmungen die Ermöglichung eines selbstbestimmten Lebens für denkbar und gestaltbar zu halten, berühren sich die hier diskutierten Theoriegebiete und Denkfiguren der Solidarität, Vulnerabilität und Pädagogik.

Literatur

- Arendt, Hannah (2000 [1958]): Die Krise in der Erziehung, in: Dies: Zwischen Vergangenheit und Zukunft. Übungen im politischen Denken. Band I, München: Piper, S. 255–276.
- Balzer Nicole (2014): Spuren der Anerkennung. Studien zu einer sozial- und erziehungswissenschaftlichen Kategorie, Wiesbaden: VS.
- Balzer, Nicole/Ricken, Norbert (2009): Anerkennung als pädagogisches Problem. Markierungen im erziehungswissenschaftlichen Diskurs, in: Schäfer, Alfred/Thompson, Christiane (Hg.): Anerkennung, Paderborn: Schöningh, S. 78–87.

- Bargetz, Brigitte/Scheeler, Alexandra/Schneider, Silke (2019): Umkämpfte Solidaritäten. Einleitung in den Schwerpunkt. *Femina Politica* 2, S. 9–25.
- Böhmer, Anselm (2008). *Fragliche Freiheiten. Zur politischen Theorie kontroverser Solidarität nach Jan Patocka*. *Philosophisches Jahrbuch*, 116 (II), S. 328–352.
- Brunkhorst, Hauke (2002): *Solidarität. Von der Bürgerfreundschaft zur globalen Rechtsgenossenschaft*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Brunkhorst, Hauke (2015): *Solidarität unter Fremden*, Frankfurt a.M.: Fischer.
- Bünger, Carsten (2013): *Die offene Frage der Mündigkeit. Studien zur Politizität der Bildung*, Paderborn: Schöningh.
- Bünger, Carsten (2022): *Vulnerabilität als Grenzbegriff – Problemstellungen und Perspektiven einer pädagogischen Reflexion von Verletzbarkeit*, in: *Zeitschrift für Pädagogik* 68, H. 1, S. 42–49.
- Bünger, Carsten/Jergus, Kerstin (2023): *Zur Politizität pädagogischer Beziehungen. Erkundungen im Anschluss an die politische Theorie Ernesto Laclaus*, in: Wittig, Steffen/Golle, Julia/Mayer, Ralf (Hg.): *Ernesto Laclau. Pädagogische Lektüren*, Wiesbaden: Springer (i.E.).
- Bünger, Carsten/Trautmann, Felix (2012): *Demokratie der Sinne. Judith Butlers Kritik der Gewalt als politische Bildung der Empfänglichkeit*, in: Balzer, Nicole/Ricken, Norbert (Hg.): *Judith Butler. Pädagogische Lektüren*, Wiesbaden: Springer VS, S. 399–413.
- Butler, Judith (2003): *Kritik der ethischen Gewalt. Adorno-Vorlesungen 2002*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Butler, Judith (2005): *Gefährdetes Leben. Politische Essays*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Butler, Judith (2006): *Hass spricht. Zur Politik des Performativen*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Butler, Judith (2016): *Anmerkungen zu einer performativen Theorie der Versammlung*, Berlin: Suhrkamp.
- Butler, Judith (2020): *Die Macht der Gewaltlosigkeit. Über das Ethische im Politischen*, Berlin: Suhrkamp.
- Castro Varela, María do Mar (2018): »Das Leiden anderer betrachten«. *Flucht, Solidarität und Postkoloniale Arbeit*, in: Bröse, Johanna/Faas,

- Stefan/Stauber, Barbara (Hg.): *Flucht. Herausforderungen für die soziale Arbeit*, Wiesbaden: VS, S. 3–20.
- Dederich, Markus/Zirfas, Jörg (2017): *Vulnerabilität. Pädagogische Herausforderung und Aufgabe*, Stuttgart: Kohlhammer.
- Derrida, Jacques (2002): *Politik der Freundschaft*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Drieschner, Elmar/Gaus, Detlef (2011) (Hg.): *Liebe in Zeiten pädagogischer Professionalisierung*, Wiesbaden: VS.
- Emcke, Carolin (2016): *Weil es sagbar ist. Über Zeugenschaft und Gerechtigkeit*, Frankfurt a.M.: Fischer.
- Frevert, Ute (2020): *Solidarität*, in: Dies.: *Mächtige Gefühle. Von A wie Angst bis Z wie Zuneigung. Deutsche Geschichte seit 1900*, Frankfurt a.M.: Fischer, S. 306–327.
- Gamm, Hans-Jochen (1983): *Materialistisches Denken und pädagogisches Handeln*, Frankfurt a.M./New York: Campus.
- Hark, Sabine (2021): *Gemeinschaft der Ungewählten. Umrisse eines politischen Ethos der Kohabitation*, Berlin: Suhrkamp.
- Hetzel, Andreas (2011): *Alterität und Anerkennung. Einleitende Bemerkungen*, in: Hetzel, Andreas/Quadflieg, Dirk/Salaverría, Heidi (Hg.): *Alterität und Anerkennung*, Baden Baden: Nomos, S. 11–34.
- Heydorn, Heinz-Joachim (1979): *Über den Widerspruch von Bildung und Herrschaft*, Frankfurt a.M.: Syndikat.
- Hilbrich, Ole/Ricken, Norbert (2019): *Vom ›Hass der Pädagogik‹ zum ›Unvernehmen‹ der Generationen. Überlegungen zur systematischen Bedeutung von Streit für Theorien der Erziehung*, in: Mayer, Ralf/Schäfer, Alfred/Wittig, Steffen (Hg.): *Jacques Rancière: Pädagogische Lektüren*, Wiesbaden: Springer VS, S. 45–69.
- Jäckle, Monika/Wuttig, Bettina/Fuchs, Christian (Hg.) (2017): *Handbuch Trauma – Pädagogik – Schule*, Bielefeld: transcript.
- Janssen, Angela (2018): *Verletzbare Subjekte. Grundlagentheoretische Überlegungen zur *conditio humana**, Opladen: Budrich Unipress.
- Jergus, Kerstin (2017): *Alterität und Trauma. Die Erfahrung der Verletzbarkeit und der ›Rat‹ der Dekonstruktion*, in: Jäckle, Monika/Wuttig, Bettina/Fuchs, Christian (Hg.): *Handbuch Trauma – Pädagogik – Schule*, Bielefeld: transcript, S. 256–280.

- Jergus, Kerstin (2020): Trauma und die Erfahrung der (Un-)Zugehörigkeit. Zum Zusammenhang von Leid, Sprache und Gewalt aus bildungstheoretischer Sicht. In: Rieger-Ladich, Markus/Casale, Rita/Thompson, Christiane (Hg.): Un-/Zugehörigkeit. Bildungsphilosophische Reflexionen und machtstheoretische Studien. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 175–193.
- Jergus, Kerstin (2021): Alterität – Eine Einführung, in: Kraus, Anja/Budde, Jürgen/Hietzge, Maud/Wulf, Christoph (Hg.): Handbuch Schweigendes Wissen. Erziehung, Bildung, Sozialisation und Lernen, Weinheim: Beltz Juventa, S. 202–215.
- Jergus, Kerstin (2023): Pädagogische Beziehungen. Zur pädagogischen Signatur von Weitergabe in Generationenverhältnissen, in: Brinkmann, Malte/Weiß, Gabi/Rieger-Ladich, Markus (Hg.): Weitergabe und Generation. Schriftenreihe der Kommission Bildungs- und Erziehungsphilosophie, Weinheim: Beltz Juventa, S. 94–113.
- Karakayali, Serhat (2014): Solidarität und Affekt, in: Fischer, Joachim/Möbius, Stephan (Hg.): Kultursoziologie im 21. Jahrhundert, Wiesbaden: VS, S. 56–63.
- Kreisky, Eva (1999): Brüderlichkeit und Solidarität. Maskuline Fahnennote einer politischen Ethik der Moderne, in: Godenzi, Alberto (Hg.): Solidarität. Auflösung partikularer Identitäten und Interessen, Reihe Res Socialis Bd. 9, Publikationen des Departements Sozialarbeit und Sozialpolitik der Universität Fribourg, Universitätsverlag Fribourg, S. 29–111.
- Lessenich, Stephan (1999): Vorwärts – und nichts vergessen: Die neue deutsche Sozialstaatsdebatte und die Dialektik sozialpolitischer Intervention, in: PROKLA. Zeitschrift für Kritische Sozialwissenschaft 29, H. 116, S. 411–430.
- Lessenich, Stephan (2020): Corona-Krise: Was Solidarität auch meinen könnte, in: Frankfurter Rundschau, verfügbar unter: <https://www.fr.de/panorama/welt-nach-corona-solidaritaet-auchmeinen-koenn-te-13648121.html>.
- Lorey, Isabell (2010): Gemeinsam Werden. Prekarisierung als politische Konstituierung, in: Grundrisse 35, S. 19–25.

- Masschelein, Jan (1996): Pädagogisches Handeln und Verantwortung. Erziehung als Antwort, in: Masschelein, Jan/Wimmer, Michael: Alterität Pluralität Gerechtigkeit. Randgänge der Pädagogik. Sankt Augustin, Leuven: Academia Verlag, Leuven Univ. Press, 163–186.
- Masschelein, Jan/Simons, Maarten (2007): Arme Kinder. Über ungetaufte Kinder. Ein kleiner Versuch, in: Schäfer, Alfred (Hg.): Kindliche Fremdheit und pädagogische Gerechtigkeit, Paderborn: Schöningh, S. 213–244.
- Mayer, Ralf (2018): »Who is the third who walks always beside you?« Zum politischen und pädagogischen Problem der Stellvertretung, in: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik 94, S. 133–155.
- Mayer, Ralf/Thompson, Christiane/Wimmer, Michael (Hg.) (2013): Inszenierung und Optimierung des Selbst, Wiesbaden: VS.
- Meyer-Drawe, Käte (2000): Illusionen von Autonomie. Diesseits von Ohnmacht und Allmacht des Ich, München: Kirchheim.
- Moebius, Stephan (2014): Kommentar zu Serhat Karakayali: Solidarität und Affekt, in: Fischer, Joachim/Möbius, Stephan (Hg.): Kultursoziologie im 21. Jahrhundert, Wiesbaden: VS, S. 64–69.
- Müller, Hans-Rüdiger (1999): Das Generationenverhältnis. Überlegungen zu einem Grundbegriff der Erziehungswissenschaft, in: Zeitschrift für Pädagogik 45, H. 6, S. 787–805.
- Oghalai, Bahar/Castro Varela, María do Mar (2023): Mehr als eine Privatsache – über das Potenzial von Freund*innenschaft für politische Praxis. Münster: Unrastverlag.
- Plöfser, Melanie (2011): Differenz performativ gedacht. Dekonstruktive Perspektiven auf und für den Umgang mit Differenzen, in: Kessel, Fabian/Plöfser, Melanie (Hg.): Differenzierung, Normalisierung, Andersheit, Wiesbaden: VS, S. 218–232.
- Reichenbach, Roland (2007): Pädagogische Autorität. Macht und Vertrauen in der Erziehung, Stuttgart: Kohlhammer.
- Röhr, Henning (2002): Stellvertretung. Überlegungen zu ihrer Bedeutung in pädagogischen Kontexten, in: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik 78, H. 4, S. 393–416.

- Schäfer, Alfred (2004): Alterität: Überlegungen zu Grenzen des pädagogischen Selbstverständnisses, in: Zeitschrift für Pädagogik 50, H. 5, S. 706–726.
- Schäfer, Alfred/Thompson, Christiane (Hg.) (2010): Anerkennung, Paderborn: Schöningh.
- Seichter, Sabine (2010): Pädagogische Liebe. Erfindung, Blütezeit, Verschwinden eines pädagogischen Denkmusters, Paderborn: Schöningh.
- Sternfeld, Nora (2010): Das pädagogische Unverhältnis. Lehren und lernen bei Rancière, Gramsci und Foucault, Wien: Turia + Kant.
- Straub, Jürgen (2014): Verletzungsverhältnisse – Erlebnisgründe, unbewusste Tradierungen und Gewalt in der sozialen Praxis, in: Zeitschrift für Pädagogik 60, H. 1, S. 74–95.
- Susemichel, Lea/Kastner, Jens (2021): Unbedingte Solidarität, in: Dies. (Hg.): Unbedingte Solidarität, Münster: Unrast Verlag, S. 13–49.
- Süß, Dietmar/Torp, Cornelius (2021): Solidarität. Vom 19. Jahrhundert bis zur Corona-Krise, Bonn: Dietz.
- Wimmer, Michael (2013): Vergessen wir nicht – den Anderen! In: Koller, Hans-Christoph/Ricken, Norbert/Reichenbach, Roland (Hg.): Heterogenität – Zur Konjunktur eines pädagogischen Konzepts, Paderborn u.a.: Schöningh, S. 219–240.

