

Marie Frühauf

# DAS BEGEHREN DER VIELFALT

Diversity-Sensibilität  
in sozialpädagogischen  
Beziehungen

[transcript] Pädagogik

Marie Frühauf  
Das Begehrten der Vielfalt

**Pädagogik**

**Marie Frühauf**, geb. 1983, ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Erziehungswissenschaft der Bergischen Universität Wuppertal. Dort lehrt und forscht sie zu Sozialer Arbeit und Geschlecht, Begehren in pädagogischen Beziehungen, postödipalen Gegenwartsanalysen, Diversity und Intersektionalität. Ihre Doktorarbeit wurde mit dem Sonderpreis für hervorragende Qualifizierungsarbeiten des Arbeitsbereichs »Psychoanalytische Pädagogik« der Universität Wien ausgezeichnet.

Marie Frühauf

# **Das Begehr der Vielfalt**

Diversity-Sensibilität in sozialpädagogischen Beziehungen

**[transcript]**

Die vorliegende Arbeit wurde 2020 als Dissertation an der Bergischen Universität Wuppertal zur Erlangung des akademischen Grades Doktor der Philosophie (Dr. phil.) angenommen.

### **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnetet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.



Dieses Werk ist lizenziert unter der Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 4.0 Lizenz (BY-NC-ND). Diese Lizenz erlaubt die private Nutzung, gestattet aber keine Bearbeitung und keine kommerzielle Nutzung. Weitere Informationen finden Sie unter

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Um Genehmigungen für Adaptionen, Übersetzungen, Derivate oder Wiederverwendung zu kommerziellen Zwecken einzuholen, wenden Sie sich bitte an [rights@transcript-publishing.com](mailto:rights@transcript-publishing.com)

Die Bedingungen der Creative-Commons-Lizenz gelten nur für Originalmaterial. Die Wiederverwendung von Material aus anderen Quellen (gekennzeichnet mit Quellenangabe) wie z.B. Schaubilder, Abbildungen, Fotos und Textauszüge erfordert ggf. weitere Nutzungsgenehmigungen durch den jeweiligen Rechteinhaber.

**Erschienen 2021 im transcript Verlag, Bielefeld**

© Marie Frühauf

Umschlaggestaltung: Maria Arndt, Bielefeld

Lektorat & Korrektorat: Lena Lindhoff

Druck: Majuskel Medienproduktion GmbH, Wetzlar

Print-ISBN 978-3-8376-5789-0

PDF-ISBN 978-3-8394-5789-4

<https://doi.org/10.14361/9783839457894>

Buchreihen-ISSN: 2703-1047

Buchreihen-eISSN: 2703-1055

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier mit chlorfrei gebleichtem Zellstoff.

Besuchen Sie uns im Internet: <https://www.transcript-verlag.de>

Unsere aktuelle Vorschau finden Sie unter [www.transcript-verlag.de/vorschau-download](https://www.transcript-verlag.de/vorschau-download)

# Inhalt

---

<b>Danksagung .....</b>	<b>7</b>
<b>Einleitung .....</b>	<b>9</b>
<b>1. Diversity als Machtkritik. Diversity-Ansätze in der Sozialen Arbeit .....</b>	<b>19</b>
1.1 Machtvoll statt profitabel? Diversity Management als das Andere der Machtkritik .....	22
1.2 Machtkritik als Essenzialismuskritik .....	31
1.2.1 Die Macht der Konstruktionen: Die sozialkonstruktivistische Essenzialismuskritik .....	33
1.2.2 Die Gewalt der Setzungen: Die dekonstruktive Essenzialismuskritik .....	41
1.2.3 Essenzialismus als unendlich zu reflektierendes Problem? Theoretische und gegenwartsanalytische Problematisierungen .....	54
<b>2. Vielfalt und Begehrten – Eine feministisch-lacanianische Heuristik .....</b>	<b>61</b>
2.1 Vorgehen und Verlauf des Forschungsprozesses .....	62
2.2 »Man muss das wollen und leben« – Vielfalt als Leidenschaft .....	65
2.3 Theoretische Prämissen: Das Subjekt als Begehrtes .....	71
2.4 Diversity-Sensibilität als sozialpädagogisches Beziehungsideal – (Post-)Ödipale Verortungen .....	83
2.4.1 Den Menschen sehen, »wie er ist« – die Mannigfaltigkeit des Gegenübers in frühen weiblich-mütterlichen Fürsorgeethiken am Beispiel von Alice Salomon .....	84
2.4.2 Diversity-Sensibilität im Kontext postödipaler Transformationsprozesse .....	92
2.5 Die Wahrheit des Unbewussten: Methodologische Prämissen .....	102
2.6 Die Rhetorik der Vielfalt: Methodischer Zugang .....	107

<b>3. Analyse der Rhetorik der Vielfalt .....</b>	117
3.1 »Also ist im Prinzip alles« – Bestimmungsversuche .....	118
3.1.1 Gezählte Vielfalt .....	119
3.1.2 Alles ist Vielfalt .....	130
3.1.3 Zusammenführung: Vielfalt als Metapher .....	136
3.2 Selbst- und Beziehungsphantasien der Diversity-Sensibilität (Anna S., Kirsten W. und Hanna R.) .....	139
3.2.1 »Ja, klar, ich hab auch Vorurteile« – Das sozialisierte Selbst .....	142
3.2.2 Zusammenführung: Der Vater im Innern .....	152
3.2.3 »Wir sollten uns alle immer wieder reflektieren« – Das reflexive Selbst und die Gerechtigkeit des Über-Ich.....	155
3.2.3.1 Selbstreflexion zwischen Vorsatz und Vorwurf (Anna S.) .....	155
3.2.3.2 Selbstreflexion zwischen Vorsatz und Abbruch (Kirsten W.) .....	165
3.2.3.3 Selbstreflexion als Mangel der anderen (Hanna R.).....	176
<b>4. Diversity-sensible Beziehungsphantasien unter postödipalen Bedingungen.....</b>	187
4.1 Hüterin des Negativen? Spiegeldiskurse in hysterischem Gewand .....	188
4.2 Weibliche postödipale Beziehungsphantasien zwischen Spiegel- und Schulddiskurs .....	195
4.3 Diversity-Sensibilität im Wohlfahrtsstaat: Postödipale Harmoniephantasien ...	202
<b>Fazit und Ausblick .....</b>	209
<b>Literatur .....</b>	217
<b>Anhang I: Leitfaden .....</b>	233
<b>Anhang II: Transkriptionsregeln .....</b>	235

## Danksagung

---

Diese Arbeit hat mich eine Zeit lang begleitet. Begonnen wurde sie in einem Promotionskolleg zu Transformationsprozessen, hat dann selber, beeinflusst durch verschiedene Begegnungen, insbesondere durch jene mit den Interviewpartner\_innen, eine starke Transformation erfahren und schließlich zwei Geburten überdauert. Sie wäre nicht ohne die Unterstützung von anderen zustande gekommen. Ich möchte mich bei allen Interviewpartner\_innen für ihre Bereitschaft und Offenheit bedanken, mit der sie sich auf die Interviews eingelassen haben. Mein besonderer Dank gilt meinem Erstbetreuer Fabian Kessl und meiner Zweitbetreuerin Rita Casale für die kontinuierliche Unterstützung, die ernsthafte und kritische Auseinandersetzung sowie für die Denkfreiräume, die sie mir ermöglicht haben. Bedanken möchte ich mich zudem bei meinen Arbeits- und Denkzusammenhängen: dem Kolleg »Widersprüche gesellschaftlicher Integration. Zur Transformation Sozialer Arbeit« der Hans-Böckler-Stiftung, dem Kolloquium von Fabian Kessl, dem Kolloquium von Rita Casale, dem Kolloquium »Feministische Psychoanalyse« sowie bei all meinen Essener und Wuppertaler Kolleg\_innen. Im Besonderen möchte ich danken: Tove Soiland, Catrin Heite, Anna Hartmann, Martina Lütke-Harmann, Oktay Bilgi, Kathrin Schulze, Sarah Henn, Meike Wittfeld, Friederike Lorenz und Philipp Offermann.



## Einleitung

---

Wichtig ist nicht nur, worüber wir sprechen, sondern auch, wie und warum wir sprechen. Oft ist dieses Sprechen über ›das Andere‹ auch eine Maske, ein tyrannisches Sprechen, das Lücken und Abwesenheiten verdeckt, den Raum, in dem unsere Worte wären, wenn wir sprechen würden, wenn es still wäre, wenn wir dort wären.

(hooks 1996, S. 154f.)

Der Pluralitätsgedanke gehört zum Fundament demokratischer Gesellschaften. Die Ermöglichung eines freien gesellschaftlichen Zusammenlebens hat sich auf rechtlicher Ebene von dem in den Grundrechten verankerten Grundsatz der Gleichheit aller vor dem Gesetz bis hin zu den Verboten von Diskriminierung des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes (AGG) entwickelt. Auch für pädagogische Zusammenhänge stellt sich die Frage nach der Gewährleistung dieses normativen Grundsatzes: Wie lässt sich im Kontext pädagogischer Zusammenhänge Diskriminierung vermeiden? Bzw. positiv formuliert: Wie lässt sich die Förderung und Vermittlung eines Zusammenlebens in Vielfalt pädagogisch gestalten? Die Diversity-sensible Kinder- und Jugendhilfe hat sich dieser sehr grundsätzlichen Frage verschrieben und ist darum bemüht, den Kindern und Jugendlichen ein Aufwachsen in einer die Pluralität grundsätzlich anerkennenden Weise zu ermöglichen.

Im Kontext von Diversity-Ansätzen ist Vielfalt damit zum Ausgangspunkt einer professionellen normativen Reflexion geworden. Erscheint auf rechtlicher Ebene das Diskriminierungsverbot noch relativ eindeutig, geht eine an Vielfalt orientierte Pädagogik über ein Verbot hinaus, steht sie doch vor so grundsätzlichen Fragen wie: Wie können pädagogische Verhältnisse un-

ter der Berücksichtigung von Vielfalt konkret ausgestaltet werden? Wie kann man dem pädagogischen Gegenüber Diversity-sensibel gerecht werden? Wie muss ein professionelles Selbst beschaffen sein, das das Gegenüber im Sinne der Vielfalt anerkennt und nicht abwertet oder ausgrenzt? Solche Fragen scheinen seit den 2010er-Jahren noch mal dringlicher, machen doch rechtspopulistische Bewegungen Stimmung gegen den Pluralitätsgedanken, und auch der damit verbundene Gleichheitsgedanke geschlechtlicher, kultureller oder sexueller Vielfalt wird in neuer und offener Form wieder infrage gestellt (vgl. Geiselberger 2017). Diese jüngere Entwicklung steht einem grundsätzlichen gesellschaftlichen Liberalisierungsprozess seit den 1960er-Jahren diametral entgegen, im Zuge dessen Vielfalt, Heterogenität, Differenz und Andersheit nicht nur als programmatische Formeln enorm an Bedeutung gewonnen haben: »Wahrhaftig, alle Welt scheint sich für die ›Differenz‹ ins Zeug zu legen [...]« (hooks 1996, S. 83), stellte bell hooks in den 1990er-Jahren im Hinblick auf die Theorieentwicklungen, die sich um das Andere formieren, erstaunt fest. So scheint es heute eigentlich selbstverständlich, Identität als vielfältig, contingent und grundsätzlich vom Anderen her kommend zu begreifen, anstatt sie auf ein essenzielles Wesen zurückzuführen:

Wenn es uns (oder jedenfalls manchen oder vielen von uns) heute selbstverständlich erscheint, dass sexuelle Identität sich nicht aus irgendeinem vorgegebenen ›Wesen‹ der Frau oder des Mannes ergibt oder dass kulturelle Identität nicht in der natürlichen Substanz des Blutes oder des Volksgeistes wurzelt, sondern dass diese und andere Identitäten, sofern sie sich überhaupt stabilisieren lassen, von den sie konstituierenden Differenzen unweigerlich bewohnt und insofern in sich gespalten, nicht-identisch bleiben, so verdankt sich das nicht zuletzt dem Prozess der Umwertung, der sich im Denken des 20. Jahrhunderts vollzogen hat. (Lüdemann 2011, S. 48)

Trotz dieser kulturellen Entwicklung hin zu einem Denken der Differenz, wie es Susanne Lüdemann für das 20. Jahrhundert konstatiert, ist zugleich eine gewisse Skepsis bezüglich der Produktivität der Differenzdebatte zu beobachten, die sich in dem vorherigen Zitat von bell hooks bereits andeutete; ein diese Entwicklungen begleitendes ambivalentes Gefühl, das die Protagonist\_innen der Debatten um *gender*, *class* und *race* zum Teil selber zu beschleichen scheint: Inwiefern reichen solche Begriffe heute noch über den Status von leeren Schlagworten und Bekenntnisfloskeln hinaus? Differenz und Heterogenität etwa, so Barbara Rendtorff im Hinblick auf die wissenschaftlichen Debatten, seien heute aufgrund ihres selbsterklärenden Gebrauchs eher in

verkürzender und banalisierender Verwendung anzutreffen (vgl. Rendtorff 2014, S. 115). Andere wiederum betrachten die Konjunktur des Differenzbegriffs längst als Ausdruck einer fortschreitenden kapitalistischen Wirtschaftsweise, innerhalb derer Differenz und Andersheit als Produktivfaktoren entdeckt wurden (vgl. Zupančič 2006, S. 174; Soiland 2009, S. 17). Vielfalt oder Verschiedenheit gelten einer solchen Lesart zufolge kaum noch als Ausdruck einer unangepassten Andersheit gegenüber der gesellschaftlichen Ordnung, sie erscheinen eher als Anpassung an einen »neuen Geistes des Kapitalismus« (Boltanski und Chiapello 2003) und damit als Konformität.

Ein solches Unbehagen drückt sich besonders in der kritischen Be- trachtung des Schlagworts Diversity aus. Dessen Nähe zum Ökonomischen ist anders als beim Differenzbegriff kaum zu übersehen: In Form eines Diversity Management ist das Feld der Antidiskriminierung als profitables Geschäftsmodell entdeckt worden. Betrachtet man die sozialpädagogischen Diskussionen um Diversity-Ansätze sowie die Aussagen der für diese Arbeit befragten Diversity-geschulten Fachkräfte aus der Kinder- und Jugendhilfe, zeigt sich jedoch, dass hier unter Diversity-Ansätzen und unter Diversity- Sensibilität insbesondere Gerechtigkeitsideale verhandelt werden. Eine ökonomische Vereinnahmung von Differenz und Vielfalt wird dezidiert abgelehnt. Sowohl der sozialpädagogische Fachdiskurs als auch die interviewten Fachkräfte aus der Praxis setzen sich leidenschaftlich und mit viel Engagement für einen gerechten Umgang mit Vielfalt ein.

Dieser Einsatz für Gerechtigkeit ist für Kontexte der Sozialen Arbeit einerseits keineswegs neu, ist Soziale Arbeit doch seit ihrer Etablierung immer wieder von einem Hilfe- und Gerechtigkeitsidealismus begleitet. Als eine Form der Beziehungsethik, die der vielfältigen und einzigartigen Wirklichkeit des Gegenübers gerecht werden möchte, steht Diversity-Sensibilität historisch gesehen innerhalb einer weiblich-mütterlichen Subjektgeschichte.<sup>1</sup> Diese These mag zunächst anachronistisch erscheinen, geht es bei der Diversity-Sensibilität doch darum, insbesondere auch die eigenen geschlechtsspezifischen Annahmen und Vorurteile zu reflektieren. Gerade die Vermeidung von Geschlechternormen und Geschlechterstereotypen ist es, die mit der Diversity-Sensibilität beabsichtigt wird. Dennoch: Die Adressat\_innen in ihrer »Verschiedenartigkeit« (Salomon 2004d, S. 298),

---

1 Mit »weiblich« ist in lacanianischer Perspektive keine biologische Entität gemeint, sondern eine symbolisch verfasste Begehrungsposition. In der vorliegenden Arbeit wird diesem Verständnis gefolgt.

in ihren individuellen Bedürfnissen (Salomon 2004d, S. 309) jenseits von Vorurteilen wahrzunehmen, ist als Beziehungsethik historisch gesehen in einer weiblich-mütterlichen Dimension der Erziehung situiert worden. In der Sozialpädagogik sowie der Sozialarbeit wurde die Bezugnahme auf die Mannigfaltigkeit des Gegenübers jenseits allgemeiner und schematischer Raster traditionell in die Hände einer weiblichen Sittlichkeit gelegt, die aus einem vermeintlich mütterlichen Wesen der Frau abgeleitet wurde.

Andererseits ist Diversity-Sensibilität sicherlich kaum widerspruchsfrei in eine solche mütterliche Tradition (sozial-)pädagogischer Beziehungsphantasien zu stellen. Nicht nur, weil sie sich gerade gegen die Vorstellung wendet, eine normative Orientierung an Vielfalt lasse sich aus einem weiblich-mütterlichen Wesen heraus kultivieren. Sondern auch, weil die Orientierung an der Mannigfaltigkeit des Lebendigen, wie sie etwa von Alice Salomon proklamiert wurde, relativ umstandslos an die Aufgabe einer Überwachung und Einhaltung der (eben auch patriarchalen) Sitten geknüpft wurde. Das Anliegen, der Pluralität und Singularität des Gegenübers gerecht zu werden, war zu Salomons Zeiten in einer bürgerlich-patriarchalen Ordnung aufgehoben, für die auch die gerechtigkeitsengagierten Fürsorgerinnen immer wieder eine Hüterinnenfunktion übernahmen. Das Diversity-Anliegen von heute ist geradezu konträr dazu: Es zielt ganz im Gegenteil darauf, eine solche Normen- und Werteordnung aufgrund ihrer ausgrenzenden und abwertenden Effekte zu überwinden. Das Auftauchen der Diversity-Ansätze wird daher erst im Kontext der Wohlfahrtsstaatskritik verstehbar, die im Zusammenhang mit den erwähnten Liberalisierungsprozessen seit den 1970er-Jahren die wohlfahrtsstaatliche Tradierung und Durchsetzung einer bürgerlichen Normen- und Werteordnung durch Soziale Arbeit in den Fokus nimmt. Diversity-Ansätze kritisieren die Orientierung Sozialer Arbeit an rigiden Norm- und Abweichungslogiken, da diese zahlreiche vielfältige Lebensrealitäten als abweichend und als defizitär stigmatisieren und entsprechend ausgrenzen. Dagegen knüpfen Diversity-Ansätze an verschiedene bewegungspolitische Anliegen an, wie sie in den 1970er- und 1980er-Jahren gesellschaftlich relevant wurden, und setzen sich an diese anschließend für eine Sensibilität gegenüber den vielfältigen Lebensentwürfen und Lebensrealitäten der Adressat\_innen ein.

Die Diversity-Normativität und ihre Forderung der Anerkennung von Vielfalt stehen damit innerhalb einer so grundlegenden Kritik an der Funktion Sozialer Arbeit für die Reproduktion einer bürgerlich-patriarchalen Normen- und Werteordnung, dass die Frage, welche Normen und Werte

überhaupt noch für eine Soziale Arbeit denkbar sind, die nicht auch Bestandteil der Reproduktion von Macht- und Herrschaftsverhältnissen ist, heute nicht mehr ohne Weiteres zu beantworten ist. Als Ausdruck einer »Krise der Repräsentation« (Casale 2016; für die Sozialpädagogik Lütke-Harmann 2016), zeichnet sich die Diversity-Normativität zudem dadurch aus, dass sie eine solche Reproduktion einer machtförmigen bürgerlichen Normen- und Werteordnung insbesondere in den Mikropolitiken eines pädagogischen Alltagsgeschäfts verortet: in den Praktiken und Interaktionen der sozialisierten Fachkräfte. Aus diesem Grund kommt dem Selbst der Fachkräfte bezüglich des Gerechtigkeitsanliegens der Vielfalt eine besondere Aufmerksamkeit zu: Dieses Selbst ist es, das einerseits zum Dreh- und Angelpunkt von Ausgrenzung und Abwertung von Vielfalt wird und das andererseits ein Zusammenleben in Vielfalt potenziell ermöglichen kann und soll. Folglich bildet diese Annahme den Anlass einer professionellen Bearbeitung des eigenen Selbst, die Reflexion dieses Selbst soll die Diversity-sensible und damit gerechte Bezugnahme auf das pädagogische Gegenüber ermöglichen.

Selbstreflexion kann dabei ebenfalls zunächst kaum als neues Phänomen gelten, sondern stellt eine klassische Dimension pädagogischer Professionalität dar. Die Frage nach den persönlichen Anteilen der Professionellen, wie diese in die Arbeit und die Beziehung zu den Adressat\_innen eingehen und wie sie so reflektiert werden können, dass eine professionelle pädagogische Beziehung gelingt, verweist einerseits auf eine grundlegende professionstheoretische Frage, andererseits wird auch Selbstreflexion gegenwärtig vor dem Hintergrund einer neuen Konstellation virulent. Parallel zu der beschriebenen Sensibilität für das Wirken von Normen im professionellen Alltag taucht Diversity-Sensibilität im Kontext eines wachsenden Markts an Selbstreflexionsangeboten auf, die nicht nur die Diversity-Reflexion betreffen: Trainings, Coachings, Beratung und Fortbildungen gewinnen für pädagogische Zusammenhänge immer mehr an Bedeutung (Goehlich 2011) und prägen die professionelle Praxis zunehmend. Dieser regelrechte Boom an Reflexionsangeboten ist in seinen Auswirkungen auf die Ausgestaltung pädagogischer Beziehungen bisher kaum beforscht.

Im Anschluss an diese beiden Überlegungen, die neue Sensibilisierung für Machtverhältnisse im pädagogischen Alltag einerseits sowie die neuen Fokussierungen und professionellen Bearbeitungsweisen des Selbst andererseits, lässt sich fragen, welche Gestalt die Selbstverhältnisse der Fachkräfte, insbesondere aber auch die damit verbundene Ausgestaltung der pädagogischen Beziehung, unter dem Gerechtigkeitsanliegen der Diversity-Sensibilität an-

nehmen. Das Unbehagen an Diversity, das auch die vorliegende Analyse formuliert, gilt somit weniger den direkten Phänomenen einer ökonomischen Inwertsetzung von Vielfalt im Sinne eines »difference sells« (Mecheril 2007), sondern jenen veränderten Selbst- und Beziehungsphantasien, wie sie sich unter selbstreflexiver Anleitung im Kontext von Diversity-Sensibilität als einem Gerechtigkeitsideal formieren.

### Zum Vorgehen

Ausgehend von der Beobachtung, dass sich Diversity-geschulte Fachkräfte aus der Kinder- und Jugendhilfe mit Diversity-Sensibilität als einem Gerechtigkeitsideal leidenschaftlich identifizieren, wird der Fokus der Studie auf das Begehrten gelegt, das sozialpädagogische Fachkräfte an Diversity-reflexive Beziehungsphantasien heften. Zwei theoretische Zugänge sind für die folgende Analyse leitend: Jacques Lacans sprachtheoretisch-psychoanalytische Theorie des Begehrens sowie eine feministische Theorieperspektive auf das Begehrten. Diese feministisch-lacanianische Anlage der Forschungsarbeit wurde erst im Laufe des Forschungsprozesses in Auseinandersetzung mit den Interviews Diversity-geschulter Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe entwickelt. Diversity-Sensibilität wird von den interviewten Fachkräften über die professionelle Identität hinaus zu einem ganz persönlichen Anliegen gemacht, das von der eigenen Person ausgeht und von dort aus auch das berufliche Handeln orientieren soll. Dieser Befund war es, der erst zu der Frage nach dem Begehrten führte und von dem aus eine an Lacan angelehnte Analyse erfolgte.

Mit der gewählten psychoanalytischen Theorieperspektive geraten nicht nur die inhaltlich proklamierten normativen Absichten und Gerechtigkeitsziele in den Blick. Sondern das Interesse gilt der psychischen Unterseite dieser Gerechtigkeitsideale: den Beweggründen, den Phantasien, den Verheißungen und Wünschen, die die Fachkräfte an die Vorstellung einer Diversity-sensiblen sozialpädagogischen Beziehung knüpfen. Die lacanianische Psychoanalyse konzipiert solche Phänomene über den Begriff des Begehrens, mit dem weniger ein sexuelles Begehrten im engeren Sinne angesprochen ist, sondern der in einem grundsätzlicheren Sinn verwendet wird. Anstelle der Auffassung einer rein biologischen Triebnatur wird er von Lacan symboltheoretisch fundiert. Grundlage der vorliegenden Studie bildet die Annahme, dass pädagogische Beziehungen maßgeblich über diese Dimension des Begehrens strukturiert werden. Das Begehrten ist einerseits etwas radikal Singuläres, für

jedes Individuum Einzigartiges. Zugleich ist es das Begehrten – allgemein verstanden als Modus der Bearbeitung der unmöglich zu beantwortenden Frage, was der andere von mir will –, welches die Individuen in gesellschaftliche Macht- und Herrschaftsverhältnisse psychisch-symbolisch einbindet. Im Hinblick auf pädagogische Beziehungen zeigt sich dies in gesellschaftlich bedeutsam gewordenen ödipalen Allmachtsphantasien, wie der Strukturierung sozialpädagogischer Beziehungen entlang väterlich-patriarchaler Autoritätsfiguren oder, besonders relevant für Soziale Arbeit, in mütterlichen Allmachtsphantasien, wie sie innerhalb ödipal-patriarchaler Gesellschaften entstanden sind.

Eine feministische Theorieperspektive ist für die Frage nach dem Begehrten in pädagogischen Beziehungen aufgrund dieser ödipal-patriarchalen Verfasstheit des Begehrten zentral, sie kann im Besonderen für die Diversity-sensible Beziehungsphantasie als unumgänglich gelten, da, wie bereits argumentiert, derartige Beziehungsethiken in der Sozialen Arbeit eine geschlechtsspezifische Geschichte vorweisen. Zugleich bedarf es einer zeitdiagnostischen Verortung der Diversity-Sensibilität und der damit verbundenen sozialpädagogischen Beziehungsphantasien. Die Lacan-Rezeption hat gerade im Hinblick auf gegenwärtige veränderte Subjektstrukturen in den letzten Jahren eine produktive Debatte hervorgebracht, die in der vorliegenden Arbeit ebenfalls herangezogen wird. So fokussieren lacanianische Zeitdiagnosen insbesondere auf die subjekttheoretischen und gesellschaftlichen Konsequenzen, die sich aus der Erosion eines Glaubens an einen »großen Anderen« in der Krise der Repräsentation ergeben. Die Kritik an einer rigiden, bürgerlich-patriarchalen Normen- und Werteordnung, wie sie durch 1968 und anschließend durch verschiedene soziale Bewegungen fordert wurde, bricht nämlich auch mit der väterlichen Funktion des ödipalen Subjektmodells. Lacanianische Zeitdiagnosen diskutieren neuere, postödipale Subjektformen, die nicht länger auf einer väterlich-patriarchalen Autorität und ihrer Funktion der Normen- und Wertevermittlung beruhen. In der Abschwächung einer rigiden und ausgrenzenden Normen- und Werteordnung erkennen sie jedoch nicht nur ein befreiendes Moment, sondern auch eine Kehrseite, die sich in dem Ruf nach einem neuen Herrn manifestiert (vgl. Lacan 2007, S. 207f.), in einem scheinbar von innen kommenden »Genießebefehl« (vgl. u.a. Žižek 2001; McGowan 2004; Zupančič 2006; Copjec 2006; Soiland 2018).

Die vorliegende Studie bezieht diese Gegenwartsanalysen mit ein und diskutiert die Ergebnisse der Analyse zu Diversity-sensiblen sozialpädago-

gischen Beziehungsphantasien explizit vor dem Hintergrund der postödipalen Gesellschaftskonstellation. Mit der vorliegenden Studie und der gewählten feministisch-lacanianischen Perspektive auf das Begehr ist somit auch der Versuch einer Antwort auf zwei theoretische Leerstellen verbunden: Zum einen ist mit ihr eine theoretische Verschiebung gegenwärtiger machttheoretischer Diversity-Ansätze um die Dimension des Begehrrens beabsichtigt. Zum anderen gilt sie dem Anliegen, mit der Analyse des empirischen Materials zu Diversity-Sensibilität die Bedeutung der gegenwärtigen postödipalen Subjektkonstellation für pädagogische Beziehungen auszuloten.

### Aufbau der Studie

Für die vorliegende Studie wurden problemzentrierte Interviews mit Fachkräften aus verschiedenen Feldern der Kinder- und Jugendhilfe geführt, die sich selber als Diversity-geschult bezeichnen. Sie wurden dazu befragt, welche Rolle Diversity in ihrem professionellen Alltag spielt. Der Umgang mit Diversität und Vielfalt gehört mittlerweile zum festen Bestandteil der meisten Curricula sozialpädagogischer Studiengänge, insbesondere findet er jedoch auch über Trainings- und Fortbildungsangebote Eingang in die sozialpädagogische Praxis. Hierüber erfolgte auch der Feldzugang: Es wurden solche Fachkräfte interviewt, die bereits an einem Training oder einer Fortbildung zu Diversity teilgenommen hatten.

Vorangestellt wird dieser Anlage der Forschungsarbeit die Diskussion der gegenwärtigen Fachdebatte um Diversity-Ansätze (Kapitel 1). Die Diversity-Ansätze und ihr Macht- und Subjektverständnis werden anhand zweier für die Diskussion zentraler theoretischer Perspektiven erörtert, einer sozialkonstruktivistischen Perspektive und einer deskonstruktiv orientierten Perspektive. Von dort ausgehend formuliert die Arbeit eine Kritik an den damit einhergehenden macht- und subjekttheoretischen Engführungen.

Anschließend wird in Kapitel 2, ausgehend von einer ersten Auseinandersetzung mit dem Interviewmaterial, das theoretische, methodologische und methodische Analyseraster im Anschluss an feministisch-lacanianische Perspektiven auf das Begehr entwickelt (Kapitel 2). Das Subjekt wird darin als Begehrendes theoretisch bestimmt und Diversity-Sensibilität als spezifisch sozialpädagogische Beziehungsphantasie disziplingeschichtlich verortet. Die methodologischen Prämissen sowie die methodische Umsetzung in Form einer Analyse der Rhetorik werden in Anlehnung an lacanianisch-literaturwissenschaftliche Analysen zum Begehr entwickelt.

Kernstück der Arbeit bildet die Analyse der Rhetorik der Interviews (Kapitel 3). Wird in Kapitel 2 bereits ein kleiner Einblick ins Material gewährt, der die Relevanz der Begehrensdimension für die interviewten Fachkräfte veranschaulicht, erfolgt hier die eigentliche Analyse des Interviewmaterials. In einer ersten Annäherung werden die allgemeinen Bestimmungsversuche von Vielfalt daraufhin untersucht, von welcher Rhetorik sie abgestützt werden. Danach werden die Diversity-sensiblen Beziehungsphantasien anhand von drei ausgewählten Interviews weiterführend analysiert.

Zuletzt erfolgt eine theoretische, disziplingeschichtliche und zeitdiagnostische Diskussion der Ergebnisse (Kapitel 4), in der die postödipale sowie geschlechtsspezifische Dimension sozialpädagogischer Diversity-sensibler Beziehungsphantasien herausgearbeitet wird. Die Arbeit schließt mit einem Fazit und Ausblick ab.



# 1. Diversity als Machtkritik. Diversity-Ansätze in der Sozialen Arbeit

---

Diversity ist zunächst ein relativ inhaltsleeres politisches Schlagwort. Als beliebig füllbarer Catch-all-Begriff erscheint es alles andere als geeignet für wissenschaftliche Begriffsarbeit. Doch die Positionen, die sich im wissenschaftlichen Diskurs um Soziale Arbeit auf Diversity beziehen, sind weniger diffus, als das Label und seine diversen Ableitungen (von Diversity Management über Diversity Mainstreaming bis hin zu Diversity Education) vermuten lassen. In der Sozialen Arbeit taucht Diversity insbesondere im Kontext der Debatten um Differenz auf, parallel zur gestiegenen gesellschaftspolitischen Aufmerksamkeit für unterschiedliche Differenzen und Ungleichheiten seit dem letzten Drittel des 20. Jahrhunderts. In diesen theoretischen Auseinandersetzungen steht Diversity dafür, »die Wirkmächtigkeit verschiedener Differenzverhältnisse gemeinsam und zusammenhängend in die Soziale Arbeit zu integrieren« (Mecheril und Vorrink 2012, S. 92). In Abgrenzung zu betriebswirtschaftlichen Lesarten von Diversity im Sinne eines Diversity Managements wird die Debatte innerhalb der Sozialen Arbeit, wie Marcus Emmerich und Ulrike Hormel zutreffend feststellen, vor allem von machtkritischen Perspektiven geprägt (Emmerich und Hormel 2013, S. 201). Im Zentrum steht dabei die kulturell-normative Produktion von Normalität und Abweichung, die aus antidiskriminierungspolitischen (vgl. Leiprecht 2011a), postkolonialen (vgl. Castro Varela 2010), migrationspädagogischen (vgl. Mecheril und Vorrink 2012), dekonstruktiv-feministischen (vgl. Plößer 2005), professions- und gerechtigkeitstheoretischen Perspektiven (vgl. Heite 2008) bis hin zu Perspektiven aus den Critical Race Studies (vgl. Eggers 2013) beleuchtet wird.

Trotz aller Unterschiede eint diese diversen Perspektiven das Bemühen, die Rolle Sozialer Arbeit in der (Re-)Produktion von Machtverhältnissen zu erhellen. Dabei zeigt sich der Diversity-Begriff für Anliegen machtkritischer Perspektiven auf Differenz jedoch als eher sperrig. Kaum ein Rekurs auf Di-

versity kommt ohne den Einschub einer kritischen Distanzierung von diesem Begriff aus. Eine Reihe von Abgrenzungsbewegungen und (selbst-)kritischen Einwänden erscheint daher geradezu konstitutiv für die Charakterisierung des Diskurses und soll deshalb die Darstellung der Diversity-Ansätze im folgenden Kapitel strukturieren. Zwei Abgrenzungsbewegungen der Kritik lassen sich dabei unterscheiden:

- Die erste maßgebliche Abgrenzung verläuft auf einer überwiegend programmaticischen Ebene. Im Kern steht dabei die Kritik an betriebswirtschaftlichen Diversity-Management-Ansätzen.<sup>1</sup> Attestiert wird dem Diversity Management eine Orientierung an ökonomischen Verwertungslogiken von Differenz, die als Auswüchse des Neoliberalismus politisch und pädagogisch abgelehnt werden. In Programmen, die sich etwa für gemischte Teams am Arbeitsplatz einsetzen und den ökonomischen Nutzen vielfältiger Ressourcen zum alleinigen Ziel erklären, erkennen macht-kritische Diversity-Ansätze eine Vernachlässigung von Diskriminierungsformen, aus deren Bekämpfung sich nicht unbedingt ökonomischer Profit ziehen lässt. Anstatt Vielfaltsressourcen der Adressat\_innen Sozialer Arbeit funktionalistisch im Hinblick auf ihre Verwertbarkeit hin zu beurteilen, betonen die Diversity-Ansätze dagegen ihre Orientierung an Zielen der Gerechtigkeit. Sie grenzen sich von solchen profitorientierten Perspektiven ab, indem sie die Anliegen verschiedener sozialer Bewegungen, denen sie sich eher verbunden fühlen, hervorheben.<sup>2</sup> Gegen eine ökonomische Funktionalisierung von Differenz werden daher Perspektiven auf Differenz entwickelt, die stärker Macht und Ungleichheit in den Blick nehmen. Dies drückt sich nicht zuletzt darin aus, dass dem Begriff der Intersektionalität und der damit verbundenen Frage nach der Verschränkung verschiedener Macht- und Ungleichheitsverhältnisse eine zentrale Rolle zugewiesen wird.

---

<sup>1</sup> Siehe diese Kritik bei Kubisch 2003; Heite 2008; Czollek et al. 2011; Kuhn 2012; Mecheril und Vorrink 2012; Plößer 2013; Leiprecht 2011a. Für die Erziehungswissenschaft allgemein siehe Eggers 2014; Walgenbach 2014; Emmerich und Hormel 2013; Fereidooni und Zeoli 2016.

<sup>2</sup> Siehe diese Kritik bei Leiprecht 2011a; Mecheril 2007; Mecheril und Plößer 2011; Mecheril und Vorrink 2012; Scherr 2011; Castro Varela und Dhawan 2011; Eggers 2013; Czollek und Perko 2012.

- Die zweite Abgrenzungsbewegung, die bei der Diskussion um Diversity in der Sozialen Arbeit ins Auge fällt, ist die Kritik an einem essenzialistischen Identitätsverständnis.<sup>3</sup> Ist die erste Abgrenzungsbewegung eher politisch-programmatisch formuliert, geht es in dieser zweiten stärker um eine theoretische Positionierung gegen ontologische Bestimmungen von Identität. Problematisiert wird, dass Diversity-Ansätze immer wieder einer klassischen Identitätspolitik verhaftet blieben und damit einer Essenzialisierung anheimfielen. Die Anerkennung von Identitäten und Zugehörigkeiten würde, so die Kritik, Identitäten häufig als aufzuwertende (voraus-)setzen und damit essenziell fixieren und reproduzieren. Migrantische Identitäten etwa würden demnach gerade durch die Anerkennung ihrer Identität erst auf einen bestimmten kulturellen oder migrationsspezifischen Hintergrund festgeschrieben und ihre Kultur damit essenzialisiert. Dagegen setzen Diversity-Ansätze ein de-essenzialistisches Subjekt- und Identitätsverständnis, das Identitäten fluider, uneindeutiger und von verschiedenen Selbstentwürfen geprägt begreift. Pädagogisch geht es um eine Hinterfragung homogener und eindeutiger Identitätsverständnisse.

Im Folgenden wird eine Annäherung an den Diversity-Diskurs in der Sozialen Arbeit über diese beiden Abgrenzungsbewegungen, die programmatische Abgrenzung von Profitlogiken und die theoretische Abgrenzung von essenzialistischen Identitätsverständnissen, unternommen. Trotz der unterschiedlichen theoretischen Perspektiven, die im Hinblick auf diese Abgrenzungen vorhanden sind, wird hier die These vertreten, dass die Kritik an essenzialistischen Identitätsverständnissen maßgeblich von sozialkonstruktivistischen und dekonstruktiven Lesarten von Differenz geprägt ist. Sozialkonstruktivismus und Dekonstruktion bilden trotz der unterschiedlichen Positionen die entscheidenden theoretischen Knotenpunkte, die im Diskurs von den verschiedensten Perspektiven immer wieder aufgerufen werden. Exemplarisch werden die beiden Abgrenzungsbewegungen daher anhand einer sozialkonstruktivistischen Perspektive, der von Rudolf Leiprecht, und einer dekonstruktivistischen Perspektive, der gemeinsamen von Melanie Plößer und Paul Mecheril, diskutiert. Diese Auswahl ist zum einen darin begründet, dass

---

3 Siehe diese Kritik bei Kubisch 2003; Heite 2008; Castro Varela 2010; Mecheril und Plößer 2011; Mecheril und Vorrink 2012; Kuhn 2012; Rosenstreich 2011; Plößer 2013; Eggers 2013.

beide prominente Positionen im Diskurs darstellen. Steht Leiprechts Position für das häufig zitierte Modell der Differenzlinien, das er gemeinsam mit Helma Lutz (bzw. auch Helma Lutz gemeinsam mit Norbert Wenning) formuliert hat (vgl. Leiprecht und Lutz 2009; Lutz und Wenning 2001), haben Mecheril und Plößer gemeinsam wichtige Handbucheinträge zu Diversity und Differenz veröffentlicht. Ihr reflexiver Diversity-Ansatz, den Mecheril u.a. auch gemeinsam mit Andrea Vorrink entwickelt hat (vgl. Mecheril 2007; Mecheril und Plößer 2011; Mecheril und Vorrink 2012), kann ebenfalls als wichtiger Bezugspunkt des Diskurses gelten. Plößers dekonstruktive Perspektive knüpft hierbei insbesondere an poststrukturalistische Autor\_innen wie Judith Butler und Jacques Derrida an, Mecherils Perspektive steht hingegen stärker in der Tradition der Cultural Studies. Da sie in ihrer gemeinsamen Differenzdefinition eher auf Butler und Derrida rekurren (vgl. Mecheril und Plößer 2009, S. 202f.) und auch die Frage nach dem Essenzialismus von dort aus verständlicher wird, wird vor der Diskussion der gemeinsamen Arbeiten zunächst die dekonstruktive Perspektive Plößers skizziert, wie sie in ihrem Buch »Dekonstruktion ~ Feminismus ~ Pädagogik« (Plößer 2005) systematisch ausgearbeitet ist.

Leitend für die folgende Diskussion der Diversity-Ansätze ist die Frage nach ihren jeweiligen Macht- und Subjektverständnissen. Diese unterscheiden sich von der in dieser Arbeit eingenommenen subjekt- und machttheoretischen Perspektive im Anschluss an die feministisch-lacanianische Theorie. Die Diversity-Ansätze werden jedoch zunächst erst einmal dargelegt und im Hinblick auf ihre erkenntnistheoretischen Ausgangspunkte diskutiert, ohne die eigene Perspektive daran anzulegen. Anschließend an diese Auseinandersetzung erfolgt eine Problematisierung der damit verbundenen theoretischen und zeitdiagnostischen Leerstellen (Kapitel 1.2.3). Diese ergeben sich zum Teil immanent aus den theoretischen Schwierigkeiten der Ansätze selber, sie werden aber auch schon im Vorgriff aus der hier eingenommenen feministisch-lacanianischen Perspektive diskutiert, die im darauffolgenden Kapitel (2) ausgearbeitet wird.

## **1.1 Machtvoll statt profitabel? Diversity Management als das Andere der Machtkritik**

Eine zentrale Kritik gegenüber dem Label Diversity gilt seiner marktförmigen Ausrichtung, die sich u.a. in Diversity-Management-Ansätzen ausdrückt.

Diversity Management scheint dabei so grundsätzlich dem professionellen Selbstverständnis der Autor\_innen zu widersprechen, dass eine Abgrenzung gegenüber der damit verbundenen Profitorientierung einen festen Bestandteil des fachlich-wissenschaftlichen Diskurses bildet, wenngleich diese Kritik nicht immer großen Raum einnimmt, sondern oft eher programmatisch hinzugefügt wird.

Eine solche Abgrenzung von Diversity Management ist in Rudolf Leiprechts diversitätsbewusster<sup>4</sup> Sozialpädagogik zu finden. Eher allgemein problematisiert er in seinen Annäherungen an eine diversitätsbewusste Sozialpädagogik die umstandslose Übernahme wirtschaftlicher Logiken in Erziehungs- und Bildungsorganisationen und in die entsprechenden Disziplinen:

[...] viele Pädagoginnen und Pädagogen, die Diversity-Prinzipien aufgreifen, [beziehen sich] auf Ansätze aus dem Bereich von Betriebswirtschaft und Wirtschaftsunternehmen [...] (so etwa Gatter Thurler 2006, 5; Siele lert 2006, 7). Dies ist nicht unproblematisch. Deutlich muss sein, dass im Wirtschaftsbereich und im Bereich von Erziehungs- und Bildungswissenschaften Ansätze des Managing Diversity bei aller Ähnlichkeit doch auf unterschiedlichen Grundlagen aufbauen und mit unterschiedlichen Logiken und Handlungsvoraussetzungen zu tun haben. Im Wirtschaftsbereich steht der so genannte **Business Case** im Vordergrund: Managing Diversity muss zur Förderung von Geschäftsinteressen bzw. zur Gewinnmaximierung beitragen, darf diese zumindest nicht behindern. (Leiprecht 2011a, S. 17f., Herv. i. O.)

Die Diversity-Management-Ansätze werden von Leiprecht nicht grundsätzlich als Strategie für Organisationen der Erziehung und Bildung abgelehnt. Für ihn sollte Diversity Management im Kontext von Erziehung und Bildung jedoch nicht ausschließlich einer betriebswirtschaftlichen Logik folgen: »Anders als bei der Führung eines Wirtschaftsunternehmens sollten in Organisationen der institutionalisierten Erziehung und Bildung bei **Managing Diversity** Ziele wie **Chancengleichheit** und **Soziale Gerechtigkeit** im Vordergrund stehen« (ebd., S. 18, Herv. i. O.). Damit stellt Leiprecht ökonomischen Profitlogiken eine Orientierung an Gerechtigkeitszielen gegenüber. Sein Entwurf

---

4 Leiprecht verwendet die Begriffe Diversity und Diversität synonym bzw. häufig auch im Doppelpack ›Diversity/Diversität‹ (vgl. Leiprecht 2011a).

einer diversitätsbewussten Sozialpädagogik fußt auf diesem Ziel sozialer Gerechtigkeit, das über den Verweis auf Lothar Böhnisch, Wolfgang Schröer und Hans Thiersch in eine professionstheoretische Tradition gestellt wird, die Soziale Arbeit im Sinne einer Hilfe zur Lebensbewältigung an Gerechtigkeitsziele bindet (vgl. Leiprecht 2011a, S. 19).

Einen noch zentraleren theoretischen Stellenwert für seine gerechtigkeitstheoretische Perspektive nimmt seine Perspektive der Differenzlinien ein, die er hier ebenfalls bereits ins Spiel bringt, um sie der Orientierung am *Business Case* gegenüberzustellen. Ohne an dieser Stelle bereits Leiprechts Modell der Differenzlinien genauer zu erläutern (vgl. dazu Kapitel 1.2.1), kann konstatiert werden, dass Leiprecht im Differenzlinienmodell einen Gegenentwurf zu einer ökonomischen Lesart von Differenz sieht. Denn statt um Profit gehe es hier um »soziale [...] Ungleichheiten, Benachteiligungen, Diskriminierungen und Ausgrenzungs- und Zuschreibungsmuster [...] [...] die entlang spezifische[r] Differenzlinien wie Geschlecht, Ethnizität und Klasse verlaufen« (ebd.).

Dass Leiprecht eine solche Perspektive der Differenzlinien für eine diversitätssensible Sozialpädagogik für geeigneter hält als die Diversity-Management-Ansätze, wird an zwei Kritikpunkten, die er dem Diversity Management gegenüber formuliert, deutlich: Zunächst kritisiert Leiprecht die Diversity-Management-Ansätze dahingehend, dass mit ihnen häufig eine Essenzialisierung und Stereotypisierung verbunden sei, etwa wenn bestimmten Gruppen bestimmte Potenziale oder Ressourcen zugeschrieben würden (vgl. ebd., S. 18). Stattdessen sollten ihm zufolge Macht und Ungleichheit stärker in den Fokus gerückt werden. Leiprechts Perspektive auf Differenzlinien bietet insofern eine Alternative dazu, als in ihr nicht nur Fragen nach Macht und Ungleichheit aufgeworfen werden, sondern auch der Kritik an Essenzialisierung darin eine zentrale Bedeutung zukommt, ist doch Leiprechts zentrales Anliegen genau die Hinterfragung essenzialistischer Vorstellungen sowie der damit verbundenen Machtverhältnisse (vgl. dazu Kapitel 1.2.1).

Des Weiteren wird Diversity Management darin kritisiert, dass Kategorien wie soziale Klasse und soziale Schicht in diesem Ansatz dethematisiert blieben (ebd.). Auch in diesem Punkt dient Leiprecht die Perspektive auf verschiedene Differenzlinien als Gegenentwurf. So taucht Klasse dort als eine Differenzlinie (neben anderen) auf. Des Weiteren verweist er in seiner diversitätsbewussten Sozialpädagogik immer wieder auf die Bedeutung materieller Verhältnisse. Auch diese Verweise können somit als Gegenentwurf zu

einer Profitorientierung gelesen werden. Sie gehen aus seinen Anknüpfungen an die Kritische Psychologie Klaus Holzkamps hervor. Im Anschluss an Holzkampf betont Leiprecht, eine diversitätsbewusste Sozialpädagogik fokussiere das Verhältnis zwischen Subjekt und Gesellschaft bzw. zwischen Makrostruktur und Individuum (Leiprecht 2011a, S. 39) auf eine Weise, in der das »einzelne Individuum nicht völlig losgelöst von der Geschichte, den materiellen Verhältnissen, den Strukturen, den Diskursen, den Gruppenbeziehungen, den Zuschreibungsmustern – kurzum: den konkreten sozialen Kontexten, in denen es sich befindet – gedacht werden [kann]« (ebd.).

Nicht zuletzt sind die intersektionalen Perspektiven auf Differenzlinien zu nennen, die Leiprecht als weiteren theoretischen Bezugspunkt für eine diversitätsbewusste Sozialpädagogik wählt und die ebenfalls als Versuch gelesen werden können, diese stärker an Zielen der Gerechtigkeit anstelle von Profitlogiken auszurichten. Im Anschluss an das Konzept der Intersektionalität ist es die Verortung einer diversitätsbewussten Sozialpädagogik in einer bewegungspolitischen Tradition, durch welche diese den Diversity-Management-Ansätzen entgegengesetzt wird. So ist bei Leiprecht eine teilweise etwas linear erscheinende Erzählung bewegungspolitischer Entwicklungen von der Studentenbewegung über die Frauenbewegung bis hin zu intersektionalen Interventionen zu finden, die die heutige Perspektive auf verschiedene Differenzlinien und ihre Wirkmächtigkeit erst ermöglicht hätten (vgl. ebd., S. 32-36).

Insgesamt lässt sich somit zusammenfassen, dass sich Leiprecht von Diversity Management im Hinblick auf dessen Profitorientierung, dessen Eszenialismus sowie dessen Leerstelle im Hinblick auf Klasse abgrenzt und dagegen eine diversitätsbewusste Sozialpädagogik im Anschluss an das Differenzlinienmodell entwickelt. In Abgrenzung von den Diversity-Management-Ansätzen ist diese gerechtigkeitsorientiert, macht- und differenzkritisch, bewegungspolitisch inspiriert sowie anschlussfähig an Fragen nach ökonomischen und gesellschaftlichen Verhältnissen. Diversity scheint damit jedoch aufgespalten in ein eher neoliberales, marktförmiges und gewinnorientiertes Diversity Management auf der einen Seite und ein kritisches, an Gerechtigkeit orientiertes, bewegungsnahes Diversity-Konzept auf der anderen Seite. Durch die Anbindung an bewegungspolitische Erzählungsmuster wird die diversitätsbewusste Soziale Arbeit darüber hinaus weniger als Teil eines wohlfahrtsstaatlichen Arrangements (vgl. Kessl 2013, S. 8f.) in den Blick genommen, vielmehr erscheint sie als ein Gegengewicht zu gesellschaftlich-wohlfahrtsstaatlichen Institutionen. Anders ausgedrückt scheint die »institutio-

nalisierte Erziehung und Bildung« (Leiprecht 2011b, S. 18f.), wenn sie Diversity-bewusst ausgerichtet ist, allein auf soziale Gerechtigkeit im Sinne der Adressat\_innen gerichtet zu sein. Somit wird das Bild einer Bewegungs- und Adressat\_innen-nahen Sozialen Arbeit entworfen, die sich anwaltschaftlich gegen Ökonomisierung und Funktionalisierung von Differenz einsetzt.

Eine ähnliche Aufspaltung zwischen ökonomischen und kritischen Diversity-Ansätzen ist bei Melanie Plößer und Paul Mecheril zu finden. In ihren gemeinsamen Arbeiten wird Diversity Management ähnlich wie bei Leiprecht in seiner utilitaristischen und profitorientierten Ausrichtung kritisiert. Als Prinzip der Personal- und Organisationsführung ziele Diversity Management allein auf den Nutzen der Unterschiede für den unternehmerischen Erfolg (Mecheril und Plößer 2011, S. 284). Sie heben zwar positiv hervor, dass derartige ressourcenorientierte Ansätze sich von einer Defizitperspektive verabschiedeten, dennoch seien diese letztlich blind gegenüber Ungleichheits- und Dominanzverhältnissen, ja mehr noch, sie verschleierten diese gar (ebd.). Dagegen stellen Mecheril und Plößer ihre differenz- und machtkritische Perspektive, die sie über drei theoretische Bezugspunkte sortieren: Neben der expliziten Bezugnahme auf Leiprechts sozialkonstruktivistische Perspektive der Differenzlinien und des *doing difference* (1) sowie den Bezügen auf Intersektionalität (2) bildet der dekonstruktiv ausgerichtete Bezug auf Differenzordnungen (3) eine darüber hinausweisende Alternative zu Diversity Management an (vgl. dazu Kapitel 1.2.2).

Besonders markant ist diese Aufspaltung in ihren jeweils eigenen Arbeiten zu finden. So grenzt Plößer etwa Diversity Management von einer Diversity-Politik ab, indem sie beide in zwei jeweils gänzlich unterschiedlichen Entwicklungstraditionen verortet. Das utilitaristische und ressourcenorientierte Diversity Management, das auf Effizienz und Gewinnziele ausgerichtet und stärker in Wirtschaft und Verwaltung verbreitet sei, wird einer Diversity-Politik gegenübergestellt, der es um die Beseitigung von Ungleichheiten und Ausgrenzung gehe (Plößer 2013, S. 258). Plößer sieht im Diversity Management zwar durchaus auch Möglichkeiten einer Verbesserung der Lebens- und Arbeitsverhältnisse von Mitarbeiter\_innen, Kund\_innen und Klient\_innen. Dennoch sei dieser Ansatz tendenziell blind gegenüber »spezifische[n] Macht- und Ungleichheitsverhältnisse[n], die mit den unterschiedlichen Differenzlinien verbunden sein können« (ebd.). Es ist daher die machtkritische Entwicklungslinie, in der sie das Potenzial von Diversity erkennt:

Sein Potential entfaltet der Diversity-Ansatz auch dadurch, dass er – an die machtkritische Entwicklungslinie der Diversity Politik anknüpfend – bestehende Diskriminierungen und Ungleichheiten der Subjekte in ihren Verwobenheiten zu erkennen und gegen diese vorzugehen sucht. (Plößer 2013, S. 266)

Auch Intersektionalität wird von Plößer aufgerufen, indem sie ihre eigene macht- und differenztheoretische Perspektive explizit an eine intersektionale (ebd., S. 263) sowie bewegungspolitische Tradition (ebd., S. 258) bindet. Anders als Leiprecht geht sie zwar nicht explizit auf Klasse als Leerstelle im Diversity Management ein. Dennoch ist auch in ihrer Perspektive die Forderung einer Berücksichtigung »strukturelle[r] Ungleichheiten« (ebd., S. 265) präsent. So wird betont, dass Ungleichheiten und Diskriminierungen nicht als individuelle Schicksale zu begreifen seien, sondern als Effekte gesellschaftlicher Strukturen und Differenzordnungen:

Fragen der Berücksichtigung sozialer Identitätspositionen werden deshalb im Diversity Ansatz auch mit kritischen Analysen sozialer Strukturen, mit Fragen nach gerechteren Lebensverhältnissen und mit einer Kritik von binär und hierarchisch organisierten Differenzordnungen verknüpft (vgl. Heite 2008; Mecheril und Plößer 2009). (Ebd., S. 263)

Damit sind ähnlich wie bei Leiprecht Verweise auf soziale Strukturen zu finden, vor deren strukturalistischen Engführungen Plößer allerdings warnt, und dies ganz ähnlich wie Leiprecht argumentierend, wenn auch aus einer anderen Perspektive, indem sie unterstreicht, Diskriminierung lasse sich »nicht allein mit Bezug auf strukturelle oder institutionelle Ungleichheiten erklären oder ändern. Vielmehr wird diese Diskriminierung erst durch eine strenge Entweder-oder Logik hervorgebracht« (ebd., S. 264). Im Vordergrund ihrer Perspektive steht somit die dekonstruktiv motivierte Frage nach machtvollen normativen Differenzordnungen sowie deren Ungleichheitseffekten (vgl. dazu Kapitel 1.2.2).

In Mecherils Arbeiten erfolgt die Aufspaltung von Diversity über die Begriffe emanzipatorisch vs. hegemonial. Das Diversity-Konzept birgt ihm zu folge einerseits emanzipatives Potenzial in sich, gleichzeitig sei es jedoch mit hegemonialen Effekten verknüpft (Mecheril 2007; Mecheril 2008). Damit stellt Mecheril die beiden Begriffe nicht einfach einander gegenüber, sondern legt in Diversity eine gewisse Gleichzeitigkeit beider Momente an; seine Bemühungen gehen entsprechend dahin, »[...] die hegemonialen Wirkungen des

Einschlusses durch ›Diversity‹ zu problematisieren und dadurch ›das emanzipative‹ Potenzial – damit ist hier recht schlicht gemeint: Verhältnisse, in denen Menschen würdevoller leben und arbeiten können – durch kritische Reflexion zu stärken« (Mecheril 2007).

Ausgangspunkt dieser kritischen Reflexion bildet eine machttheoretische Perspektive auf Differenzordnungen, die er als »Grundeinheit« (Mecheril 2008) seines Diversity-Verständnisses bezeichnet. Auch Mecheril stellt seine Perspektive in die Tradition kritischer Diskurse sozialer Bewegungen und hebt die intersektionale Frage nach dem »Zusammenspiel unterschiedlicher Subjektpositionen« (ebd.; vgl. auch Mecheril und Vorrink 2012) hervor. Aus dieser machtkritischen Perspektive heraus werden die Differenzinstrumentalisierung und die Profitorientierung im Diversity Management sichtbar:

Bezogen auf das ›Managing Diversity‹ kann man feststellen, dass durch entsprechende Ansätze einerseits eine gezieltere Rekrutierung des ›Humankapitals‹, andererseits die effizientere Abschöpfung menschlicher Leistungspotenziale möglich wird: wer nicht diskriminiert wird, arbeitet besser, und Schwarze Mitarbeiterinnen sprechen Schwarze Kundinnen profitabler [sic!] an: difference sells. Sobald nun der Unterschied nicht (mehr) Gewinn bringend eingesetzt werden kann, gerät er – dies ist im Rahmen der ökonomistischen Logik notwendig – aus dem Blick des ›Managing Business‹. (Mecheril 2007)

Im Managing Diversity werden somit Antidiskriminierung und Marktlogik miteinander verknüpft. Soll Antidiskriminierung nicht in den Dienst der Profitabilität gestellt werden, ist daher auch für Mecheril ein anderer, machtkritischer Diversity-Ansatz notwendig. Seine machtkritische Perspektive ist hierbei ähnlich wie bei Plößer einerseits auf die Machtmomente von Differenzordnungen gerichtet (vgl. Kapitel 1.2.2), andererseits formuliert er die Forderung nach einem Rückbezug auf Klasse und soziale Ungleichheit. In einem Aufsatz zu Diversity und Sozialer Arbeit, den er gemeinsam mit Andrea Vorrink verfasst hat, ist ein ganzes Kapitel der Kritik an Diversity gewidmet. Neben ›Entpolitisierung‹ und ›Essenzialisierung‹ werden darin auch ›Profitabilität‹ und ›Ökonomisierung‹ als Ausdruck einer neoliberalen Politik kritisiert (Mecheril und Vorrink 2012, S. 94-97). Mecheril und Vorrink beobachten in der Sozialen Arbeit insgesamt eine Ausblendung klassenbedingter Hierarchien und eine Kulturalisierung sozialer Ungleichheiten, die nicht im Rahmen neuerer sozialer Bewegungen, sondern eher im Kontext einer neoliberalen Politik zu verorten seien (ebd., S. 96). Dagegen fordern und praktizieren

sie einen Rückbezug auf strukturelle Ungleichheiten, in dem sie u.a. an die ungleichheits- und gerechtigkeitstheoretische Perspektive von Nancy Fraser und Catrin Heite anschließen.

Insgesamt lässt sich also auch für die Arbeiten von Plößer und Mecheril resümieren, dass sie das Bild einer machtkritischen Diversity-orientierten Sozialen Arbeit entwerfen, die auf Gerechtigkeit und bewegungspolitische Anliegen abzielt. Diese wird als Gegenpunkt zu einem neoliberalen Diversity Management gesetzt und darüber hinaus wird der Einbezug ökonomischer Ungleichheitsverhältnisse eingefordert. Im Gegensatz zu Leiprecht wird eine machtkritische Soziale Arbeit jedoch nicht allein als anwaltschaftlich und auf Soziale Gerechtigkeit hin orientiert verstanden. Wie sich in der Gleichzeitigkeit von »hegemonial vs. emanzipatorisch« bereits andeutet, lässt sich eine gerechtigkeitsorientierte Soziale Arbeit im Anschluss an die Perspektive der Differenzordnungen ihnen zufolge nicht in einer solchen Schärfe von ihrer herrschaftsstabilisierenden Variante abgrenzen. Denn für Plößer und Mecheril ist die Bezugnahme auf Differenz, »verstanden als Unterscheidung und Abweichung von einem Normalitätsmuster«, ein konstitutiver und damit »unhintergehbarer Ausgangspunkt« (vgl. Mecheril und Plößer 2011, S. 279) Sozialer Arbeit, den es aus einer kritischen und gerechtigkeitsorientierten Perspektive auf Differenzordnungen zu reflektieren gilt.

Deutlich sind die Übereinstimmungen aller hier knapp dargestellten Abgrenzungen von einem profitorientierten Diversity Management. Diese Ähnlichkeiten betreffen die Bezüge auf bewegungspolitische Kontexte und auf sozialkonstruktivistische Theorieperspektiven auf Differenz. Auch wenn die Kritik an profitorientierten Diversity-Management-Ansätzen zweifelsfrei einleuchtet, stellt sich die Frage, inwiefern eine einfache Aufspaltung von Diversity-Ansätzen in »gute«, weil machtkritisch und bewegungspolitisch orientierte Ansätze einerseits und abzulehnende, weil neoliberalen und profitorientierte Ansätze andererseits, überzeugt. Folgt man etwa der Zeitdiagnose Frasers, auf die sich insbesondere Mecheril explizit bezieht, erscheint eine solche Entgegensetzung alles andere als eindeutig. So geht Fraser davon aus, dass mit den theoretischen sowie politischen Verschiebungen, wie sie seit den 1970er-Jahren für soziale Bewegungen und Macht- und Ungleichheitstheorien konstatiert werden, gerade keine Klarheit mehr bezüglich deren kritischer Gegenposition zu neoliberalen Vernutzungen von Differenz besteht. Wie Mecheril und Vorrink treffend beschreiben, verortet Fraser die bewegungspolitischen und theoretischen Entwicklungen seit den 1970er-Jahren innerhalb einer kulturellen Wende. Ihre provokante These

diesbezüglich ist jedoch gerade, dass es eine Koinzidenz zwischen neoliberalen Erfordernissen und einer Kulturalisierung bewegungspolitischer Anliegen gibt, die eine »unglückliche Ehe« (Fraser 2006, S. 41f.) eingegangen seien. Sozialkonstruktivistische und dekonstruktive Perspektiven, wie sie von Leiprecht, Mecheril und Plößer vertreten werden, sind in diesem Sinne als solche kulturtheoretischen Ansätze zu verstehen und daher Teil des Gegenstands von Frasers Überlegungen, was zumindest die Frage aufwirft, inwiefern eine derartig scharfe Gegenüberstellung überzeugt. Auch die häufig herangezogene Intersektionalitätsdebatte lässt diesbezüglich keine eindeutigen Schlüsse oder Abgrenzungen zu. Bewegungspolitische Anliegen, insbesondere jene, die unter dem Stichwort Intersektionalität im wissenschaftlichen Mainstream etabliert wurden, werden in letzter Zeit innerhalb der Intersektionalitätsdebatte durchaus selbstkritisch im Hinblick auf ihr machtkritisches Potenzial diskutiert. So ist es gerade die Abkopplung intersektionaler Perspektiven von Fragen der Ökonomie und gesellschaftlichen Strukturzusammenhängen, die darin problematisiert wird. Denn waren die Anfänge der Thematisierung von ineinander verzahnten Herrschaftsverhältnissen in den 1970er- und 1980er-Jahren noch dezidiert auf strukturelle Verhältnisse bezogen (siehe z.B. Combahee River Collective 1982; Davis 1982; vgl. dazu auch King 1988, S. 69), wird für die gegenwärtige Diskussion um Intersektionalität angenommen, dass nicht nur Klasse, sondern auch Geschlecht und ›Rasse‹ nicht länger in Form gesellschaftlicher Strukturverhältnisse gedacht, sondern auf kulturelle mikrosoziologische Konstruktionen reduziert werden.<sup>5</sup> Dies gilt in besonderem Maße für den *Doing-difference*-Ansatz, der sowohl für Leiprechts als auch für Plößers und Mecherils Perspektive eine fundamentale Grundlage bildet. Patricia Hill Collins brachte die Kritik folgendermaßen auf den Punkt:

What's left seems to be an academic discourse that is increasingly characterized by an inordinate focus on how individuals construct their individual identities. Yet this emphasis on the ways that individuals perform or ›do‹ race or gender identities, for example, elides the much broader question of why spend so much time on individual identity at all. (Collins 2011, S. 103)

Es stellt sich daher die Frage, wie sich die von Leiprecht, Plößer und Mecheril zentral gesetzten Perspektiven auf Differenzlinien, Differenzordnungen und

---

5 Siehe zu dieser Kritik etwa Collins 1995; Collins 2011, S. 103; Klinger und Knapp 2013, S. 11; Knapp 2012, S. 418.

Intersektionalität, die im Folgenden noch genauer erläutert werden (Kapitel 1.2), dazu verhalten. Die allen Positionen gemeinsame Forderung nach einem Rückbezug sowohl auf ökonomische Verhältnisse als auch auf gesellschaftliche Strukturen kann durchaus als Reaktion auf diese Kritiken und als ein Bemühen darum gelesen werden, die eigene Perspektive entsprechend zu ergänzen. Offen bleibt jedoch bisher, wie genau ein solcher Rückbezug auf materielle Verhältnisse (Leiprecht) oder Strukturen (Plößer) auch theoretisch erfolgen kann. Bei Leiprecht scheint eine solche theoretische Vermittlung über seine Bezüge auf die gesellschaftstheoretisch angelegte holzkampsche Subjekttheorie zumindest potenziell auf.

Darüber hinaus bleibt bislang auch die Frage offen, wie eine machtkritische, Diversity-orientierte Soziale Arbeit die eigene wohlfahrtsstaatliche Eingebundenheit, aber auch das eigene Verhältnis zu bewegungspolitischen Kräften bestimmt. Antistaatliche Impulse unter Bezugnahme auf bewegungspolitische Gerechtigkeitsanliegen sind Sozialer Arbeit historisch gesehen durchaus nicht fremd (siehe dazu etwa Kapitel 2.4.1). Das Verhältnis zwischen sozialen Bewegungen und der wohlfahrtsstaatlichen Normalisierungsfunktion Sozialer Arbeit ist jedoch historisch gesehen mindestens als »konflikthaft« (Wagner 2009, S. 9) zu bezeichnen, was in den dargelegten Diversity-Ansätzen eher unterbelichtet bleibt.

Daher gilt es, die Machtkritik des Diversity-Diskurses genauer auf ihre theoretischen Prämissen hin zu untersuchen und sie nicht vorschnell in eine bewegungspolitische gegenkulturelle Entwicklungserzählung einzufügen. Es sollte jedoch auch nicht darum gehen, sie im Umkehrschluss vorschnell (mit Hilfe einer einfachen Einverleibungslogik) unter ökonomische Profitlogiken zu subsumieren. Vielmehr muss, über die beschriebenen, eher programmatisch gehaltenen Abgrenzungen hinaus, genauer geklärt werden, wie das konstruktivistische und dekonstruktive Macht- und Subjektverständnis aussieht und wie von dort aus das Verhältnis von Sozialer Arbeit und Macht konzipiert wird.

## 1.2 Machtkritik als Eszenzialismuskritik

Die macht- und subjekttheoretischen Ausgangspunkte der diskutierten Perspektiven lassen sich anhand der zweiten Abgrenzungsbewegung erhellen. Diese Abgrenzungsbewegung gilt der Kritik an einem eszenzialistischen Identitätsverständnis, das die Einzelnen auf ein bestimmtes Sein fixiert.

Machtkritischen Perspektiven folgend sind es insbesondere essenzialistische Identitätszuschreibungen, über die sich Machtverhältnisse (re-)produzieren und auch legitimieren. Gegen Vorstellungen von homogenen, etwa geschlechtlichen oder ethnischen, Identitäten geht es solchen Perspektiven daher darum, Identität nicht länger auf eine Essenz oder einen unveränderlichen Wesenskern zurückzuführen, sondern stattdessen ihre Kontingenz zu betonen. Einem essenzialistischen Identitätsverständnis wird ein kontingentes und vielfältiges Identitätsverständnis gegenübergestellt, das auf einen »angemessenen Umgang mit dem Zusammenwirken vielfältiger Identitäts- und Zugehörigkeitspositionen« (Mecheril und Vorrink 2012, S. 92) zielt, wie Paul Mecheril und Andrea Vorrink das gemeinsame professionelle Anliegen der pädagogischen Diskussionen um Diversity zusammenfassen. Wird die Abgrenzung von Diversity Management eher programmatic und am Rande diskutiert, kann die Essenzialismuskritik in diesem Sinn als erkenntnistheoretisches Zentrum der machtkritischen Diversity-Perspektiven ausgemacht werden.<sup>6</sup> Sie beruht auf einer sozialkonstruktivistischen oder/und auf einer dekonstruktiven Lesart von Differenz. In sozialkonstruktivistischer Lesart wird problematisiert, dass homogene Identitätskonstruktionen in alltäglichen pädagogischen Interaktionen vonseiten pädagogischer Fachkräfte vorgenommen würden. Folglich sei die pädagogische Praxis maßgeblich an der (Re-)Produktion von Machtverhältnissen beteiligt. Ein professioneller Umgang mit Vielfalt setzt entsprechend an der Reflexion der eigenen (essenzialistischen) Zuschreibungen und Konstruktionen an, wie im Folgenden an der Position von Rudolf Leiprecht verdeutlicht wird. In dekonstruktiver Lesart geht es ebenfalls um die Reflexion der Zuschreibungen seitens der pädagogischen Praxis, wenngleich hierbei binären Differenzordnungen ein bedeutenderer Stellenwert in Bezug auf die Interaktionen eingeräumt wird. Markant ist die in beiden Perspektiven geforderte Selbstreflexion im Sinne eines professionellen Fluchtpunkts angesichts von Machtverhältnissen.

---

6 Wie bereits angeklungen, verlaufen beide Abgrenzungsbewegungen nicht parallel, sondern werden auch in Verbindung miteinander gebracht, wenn z.B. ein Bereichungsdiskurs über Vielfalt problematisiert wird, in dem die essenzielle Zuschreibung positiver Ressourcen in der Logik ökonomischer Nutzenkalküle erfolgt (vgl. Mecheril und Vorrink 2012, S. 96f.).

### 1.2.1 Die Macht der Konstruktionen: Die sozialkonstruktivistische Essenzialismuskritik

Wird gegen essenzialistische Vorstellungen die soziale Konstruktion von Identität betont, geschieht dies in der Diskussion um Diversity häufig über den Rekurs auf den *Doing-difference*-Ansatz. Nicht nur im Hinblick auf Diversity hat das *doing difference* eine beachtliche Verbreitung gefunden. So stellt Regine Gildemeister bereits für seinen Vorgänger, das *doing gender*, fest, dass dieses etwa in der Geschlechterforschung zum Synonym schlechthin für die Vorstellung der sozialen Konstruktion von Geschlecht geworden sei (Gildemeister 2010, S. 137). Das ethnometodologische Konzept des *doing difference* von Candance West und Sarah Fenstermaker nimmt die Konstruktion sozialer Wirklichkeit in alltäglichen Handlungen in den Blick. Gegen Vorstellungen von Frauen und Männern als grundverschiedenen Wesen mit naturgegebenen Eigenschaften geht es dem *Doing-gender*-Ansatz um soziale Konstruktionsprozesse, die die Geschlechter als vermeintlich natürliche erst hervorbringen. Das Augenmerk wird auf das ›Tun‹ oder ›Machen‹ von Geschlecht im Alltag gelegt, die Konstruktionen werden in alltäglichen Interaktionen situiert. Selbstverständliche Rollenerwartungen und Zuschreibungen, alltägliche Darstellungen und Inszenierungen von geschlechtlichen Identitäten sind es, die Geschlecht dichotom und in Form eines asymmetrisch angeordneten Gegensatzpaars erst hervorbringen. Die Asymmetrie zwischen den Geschlechtern begründet sich in dieser Perspektive über die damit verbundene Norm- und Abweichungslogik, die die männliche Seite als Norm konstruiere und die weibliche Seite nur noch als Abweichung von dieser erscheinen lasse. Darüber hinaus wird auch eine Hierarchie darin gesehen, dass alle geschlechtlichen Identitäten, die sich nicht eindeutig in diese Kategorien einordnen lassen, abgewertet und ausgeschlossen werden, wie West und Zimmermann im Anschluss an Harold Garfinkel feststellen (West und Zimmermann 1987, insb. S. 133; West und Fenstermaker 1995; Fenstermaker und West 2001).

Unter der Annahme, dass dies nicht nur für Geschlecht gilt, sondern einen grundlegenden Mechanismus für verschiedene gesellschaftlich relevante Differenzen darstellt, ist das *doing gender* in die allgemeinere Bezeichnung des *doing difference* überführt worden. Differenz ist in diesem Sinn als interaktive Unterscheidungspraxis zu verstehen, die, verdichtet in institutionalisierten Ordnungsmustern von Norm und Abweichung, Ungleichheit und Herrschaft in vielerlei Hinsicht nach sich ziehe:

Geschlechts-, Klassen- und ethnische Unterschiede werden in Interaktionsprozessen simultan erzeugt und resultieren in westlichen Gesellschaften in vielfältigen Formen sozialer Ungleichheit, Unterdrückung und Herrschaftsverhältnissen. (Fenstermaker und West 2001, S. 236)

Es ist dieses Anliegen der Integration verschiedener Differenzen in einen Ansatz, das den Anknüpfungspunkt zwischen *Doing-difference*-Ansätzen und Diversity-Ansätzen bildet. Geht es doch auch den Diversity-Ansätzen darum, verschiedene Identitäten und Zuschreibungen in den Blick zu nehmen. Auch wenn die diversitätsbewusste Soziale Arbeit von Rudolf Leiprecht neben dem *doing difference* weitere Theoriebezüge wie Intersektionalität im Anschluss an Kimberlé W. Crenshaw und die Subjektorientierung im Anschluss an die kritische Psychologie Klaus Holzkamps vorweist, wird seine Perspektive im Folgenden als genuin sozialkonstruktivistische *Doing-difference*-Perspektive eingegordnet. Seine Essenzialismuskritik ist einerseits aus allen drei theoretischen Perspektiven (*doing difference*, Intersektionalität, Subjektorientierung) formuliert, zugleich bildet die sozialkonstruktivistische Frage nach der Konstruktion und Zuschreibung von Differenz, so die im Folgenden dargelegte These, die theoretische Basis, von der ausgehend auch die intersektionalen Verschränkungen oder die subjektiven Möglichkeitsräume konzipiert werden.

Zunächst lässt sich allgemein sagen, dass sich ein antidiskriminierungs-politischer Schutz der Einzelnen vor verallgemeinerten Konstruktionen, welcher Art auch immer, als zentrales Anliegen von Leiprechts Essenzialismuskritik erweist. Seine Kritik entzündet sich immer wieder daran, dass vereinheitlichende und essenzialistische Konstruktionen von »Großgruppen« (vgl. z.B. Leiprecht 2013, S. 192f.; Leiprecht 2012, S. 39) die einzelnen Individuen unter solche Konstruktionen subsumieren und diesen daher nicht gerecht werden, sondern im Gegenteil immer wieder dazu dienen, Ungleichheiten zu verstetigen. Indem Gruppen einander dichotom gegenübergestellt und als »einheitliche Größen mit einem unveränderbaren inneren Wesen dargestellt werden (sie werden also in der Vorstellung essenzialisiert)« (Leiprecht 2011a, S. 29, Herv. i. O.), dienen derartige Konstruktionen der Legitimation und Rechtfertigung von Benachteiligung und Ausgrenzung:

[...] oft finden sich in den Diskursen der Gesellschaft machtvolle Begründungen und Rechtfertigungen, die die Verantwortung [für Benachteiligung und Ausgrenzung, Anm. M. F.] in das »Innere« der benachteiligten Subjekte selbst legen und durch essentialisierende Zuschreibungen flankieren, die

das jeweilige ›Innere‹ als biologisches oder kulturelles Resultat von Gruppenzugehörigkeiten behaupten. Die Betroffenen werden dann im Kontext von vereinheitlichenden Konstruktionen zu ›Großgruppen‹ wahrgenommen und unterschieden, also z.B. **die Ausländer, die Türken, die** Angehörigen des Islam, **die** Deutschen, aber auch **die Schwulen, die** Jugendlichen usw. Dabei geht es um Fremd- und Selbstzuschreibungen, die auf die Bedeutung von Geschlecht, sexueller Orientierung (also entlang von Homosexualität bzw. Heterosexualität), Familiensprache, Religion, Herkunft, Migrationshintergrund, Hautfarbe, sozialer Klasse bzw. Schicht, Alter und Generation und/oder geistiger und körperlicher (Nicht-)Beeinträchtigung verweisen. All diese Gruppenkonstruktionen tragen zu Differenzlinien bei, die häufig mit mannigfachen Problemlagen, Benachteiligungen und Negativbewertungen, aber auch – auf der jeweils ›anderen‹ Seite – Privilegien und Begünstigungen einhergehen. (Leiprecht 2013, S. 192f., Herv. i. O.)

Bei den essenzialisierenden Zuschreibungen handelt es sich folglich um biologische oder kulturelle Zuschreibungen gegenüber Einzelnen oder Gruppen, denen eine Wesenhaftigkeit unterstellt wird, etwa im Sinne einer vermeintlichen Natur der Frau, einer vermeintlichen Kultur der Türken usw. Ganz so wie West und Fenstermaker gehen auch Leiprecht und Helma Lutz davon aus, dass verschiedene Differenzlinien aus solchen dichotomen und essenzialistischen Konstruktionen hervorgehen, die mit hierarchischen Positionierungen und Ungleichheiten verbunden sind. Auch bei ihnen beschreibt die eine Seite die dominante und normalisierte Position, die andere die dominierte und abweichende (Leiprecht und Lutz 2009, S. 219f.). Das Modell der Differenzlinien ist weniger als eine einheitliche Theorie angelegt, sondern fußt auf verschiedenen theoretischen Annahmen, die für eine (unabgeschlossene) Liste von insgesamt 15 Differenzlinien formuliert werden.<sup>7</sup> Dabei listen sie Kategorien wie Geschlecht, Sexualität, ›Rasse‹/Hautfarbe, Besitz und Klasse auf, denen entsprechend die »Grund dualismen« männlich vs. weiblich, hetero vs. homo, weiß vs. Schwarz, reich vs. arm und oben/etabliert vs. unten/nicht etabliert zugewiesen werden (vgl. dazu auch Lutz und Wenning 2001, S. 20). Die Ähnlichkeit zum *Doing-difference*-Ansatz ist nicht nur offenkundig, Leiprecht legt

---

7 Sprechen Lutz und Norbert Wenning von insgesamt 13 verschiedenen identitätsstiftenden Differenzlinien, gehen Leiprecht und Lutz von 15 Differenzlinien aus, wobei diese eher als Heuristik denn als abgeschlossene Liste verstanden werden können.

auch explizit das Prinzip der sozialen Konstruktion sowie den *Doing-difference*-Ansatz als sogenannten »Mindeststandard« für die Analyse der Differenzlinien und im Anschluss daran auch für eine diversitätsbewusste Theoriebildung fest (Leiprecht 2011a, S. 29f.). In der Tabelle theoretischer Mindeststandards, die Leiprecht und Lutz neben der Liste der Differenzlinien entwickeln, wird das Prinzip der sozialen Konstruktion gegen Essenzialisierungen gestellt:

[...] der Konstruktionshinweis ist gerichtet gegen Essentialisierungen, etwa in Form von Naturalisierungen bzw. Kulturalisierungen; als konstruiert mit bestimmten Inhalten und Wertungen; als konstruiert auch in einer dichotomisierenden und hierarchisierenden Form. (Leiprecht und Lutz 2009, S. 222)

Das Prinzip der sozialen Konstruktion legen sie deshalb als Mindeststandard fest, weil es ihnen als einzige denkbare Möglichkeit erscheint, den biologischen und kulturellen Essenzialisierungen etwas entgegenzusetzen (ebd., S. 221). Zusätzlich setzen sie die *Doing-difference*-Annahme als weiteren Mindeststandard für die Differenzlinienperspektive, denn das *doing*, etwa in Form eines *doing race/ethnicity*, stelle genau jenen Prozess der »kontinuierlichen routinierten Reproduktion von ›Rasse/‹Ethnie durch Handeln in Gesellschaften mit rassialisierenden/ethnisierenden Normalisierungsmustern« (ebd., S. 222) dar. Als weitere Mindeststandards sind in der Tabelle zu finden: Differenzlinien seien als »Makrofaktoren, Vorstellungen und Einordnungspraxen«, als »soziale Positionierung/als sozialer Platzanweiser«, als »Resultat von Macht- und Verteilungskämpfen«, als »Rechtfertigung/Legitimierung von Ausbeutung, Marginalisierung/Benachteiligung und/oder Gewalt« sowie als »Identifikationsmerkmal (Selbstzuschreibung vs. Fremdzuschreibung)« (ebd.) zu verstehen. Die Aspekte tauchen z.T. nur stichwortartig auf, es lässt sich dennoch vermuten, dass ihre theoretische Vermittlung ebenfalls sozialkonstruktivistisch zu verstehen ist und dem *Doing-difference*-Ansatz darin eine grundlegende Stellung zukommt. Zum einen legen Begriffe wie »Vorstellungen und Einordnungspraxen«, »soziale Positionierung«, »Selbst- und Fremdzuschreibung« eine sozialkonstruktivistische Herkunft nahe. Zum anderen werden andere Begriffe wie jener der »Makrofaktoren« nicht weiterverfolgt. An anderer Stelle spricht Leiprecht von den »Wirkungen der Makro-Strukturen, wie sie zum Beispiel auch kulturelle Systeme (mit ihren Werten, Normen, Bedeutungsmustern etc.) darstellen« (Leiprecht 2012, S. 40). Wenngleich das »zum Beispiel« in diesem Zitat auf weitere Makrostrukturen verweist, ist es doch eher diese kulturelle Dimension im Sinne verfestigter Normalisierungsmuster, der Leiprechts theoretisches Interesse

gilt. Die Begriffe ›Macht- und Verteilungskämpfe‹ weisen zwar ebenfalls auf ökonomische Ungleichheiten hin, sie werden jedoch ebenso nicht weiter erläutert bzw. in der weiteren Analyse nicht verfolgt und haben daher keinen systematischen Stellenwert innerhalb des Differenzlinienmodells mit seiner Fokussierung auf ungleichheitsproduzierende Normalitätskonstruktionen. Ähnlich verhält es sich mit der diversitätsbewussten Sozialpädagogik: Als ihre theoretische Grundlage soll die gesamte Liste dienen, explizit Erwähnung finden jedoch nur das Prinzip der sozialen Konstruktion, das damit verbundene *doing difference* sowie die intersektionalen Überschneidungen (vgl. Leiprecht 2011a, S. 29f.).

Damit ist der zweite Theoriebezug, der gegen den Essenzialismus gestellt wird, angesprochen: die Intersektionalitätsperspektive. Im Anschluss an intersektionale Perspektiven wird ein komplexeres Verständnis des Ineinander greifens verschiedener Konstruktionen unterstrichen. So gehe es um die »Verschränkung« (ebd., S. 30) der konstruierten Differenzlinien und um die Frage, wie die Einzelnen bzw. auch Gruppen am Schnittpunkt der Differenzlinien situiert seien (ebd.). Statt einer Differenzlinie sollten daher stets ein ganzes Ensemble von Differenzlinien/Konstruktionen betrachtet und Differenzlinien in ihrem Wechselspiel analysiert werden (ebd., vgl. ähnlich auch Leiprecht und Lutz 2009, S. 221, und Leiprecht 2010, S. 100). Im Sinne einer solchen intersektionalen Erweiterung der Differenzlinien ist Intersektionalität damit ebenfalls sozialkonstruktivistisch angelegt.

Zuletzt ist als dritter Strang die Subjektorientierung zu nennen, mit der sich die Essenzialismuskritik gegen Strukturdeterminismen in Gesellschaftstheorien richtet. Leiprecht kritisiert einfache Ableitungsmodelle von Gesellschaftstheorien, die das Individuum lediglich als Ausdruck von Makrostrukturen betrachten. Solche Theorien reduzierten ebenfalls »das Individuum auf ein determiniertes Wesen« (Leiprecht 2011a, S. 39, Herv. i. O.). Auch hier steht also ein Essenzialismusvorwurf im Vordergrund, der jedoch etwas anders akzentuiert wird: Die Einzelnen werden in Gesellschaftstheorien zwar weniger auf eine bestimmte Natur oder Kultur, jedoch auf eine bestimmte Struktur festgelegt. Mit der Subjektorientierung der kritischen Psychologie von Holzkamp (ebd.; vgl. Holzkamp 1983) als drittem theoretischem Bezugspunkt ist Leiprecht um eine Vermittlung von gesellschaftlichen Verhältnissen und subjektiven Handlungs- und Veränderungsmöglichkeiten bemüht (Leiprecht 2011a, S. 39f.). Zentral hierfür ist der holzkampsche Begriff des subjektiven Möglichkeitsraums (vgl. Holzkamp 1983), mit dessen Hilfe Leiprecht sich von einem Strukturdeterminismus oder einem Ökonomismus distanziert. Gegen

einen Strukturdeterminismus sollten die Individuen Leiprecht zufolge »als solche« (Leiprecht 2011a, S. 8), d.h. auch in ihrem individuellen subjektiven Möglichkeitsraum, wahrgenommen werden. Damit wird das Individuum einerseits innerhalb gesellschaftlich strukturierter Bedingungen situiert, andererseits ergeben sich darin durchaus Handlungsmöglichkeiten für die Einzelnen (vgl. dazu bereits Kapitel 1.1). Die Individuen sind Leiprecht zufolge letztlich weder gänzlich frei (ebd., S. 39) noch gänzlich determiniert, sie können durchaus »ihre Geschichte selbst (mit-)machen und die Verhältnisse selbst (mit-)bestimmen« (Leiprecht 2001, S. 20):

Mit Einführung dieses Begriffs [des subjektiven Möglichkeitsraums, Anm. M. F.] geht es mir nicht darum, den gesamten Begriffsapparat der Kritischen Psychologie, der von Klaus Holzkamp und vielen anderen entwickelt wurde, zu übernehmen. Eine bescheidenere Adaption ist durchaus möglich, wobei ich dies hier nur andeuten kann: In den jeweils subjektiven Möglichkeitsraum gehen auch die Einteilungs- und Zuschreibungsmuster zu Geschlecht, sozialer Klasse, Ethnizität und Generation ein, ebenso wie die jeweilige körperliche Konstitution, die gesellschaftlichen Möglichkeiten und Einschränkungen, die sich daraus durch eine bestimmte Einrichtung der Verhältnisse ergeben, und die sozialen Bedeutungen, die damit verbunden sind. Gleichzeitig ist es der jeweilige Umgang mit diesen Bedingungen und Bedeutungen – das je eigene *doing ethnicity, doing gender, doing class* –, das [sic!] diesen Möglichkeitsraum verändert, also langfristig auch einschränkt oder erweitert [...]. (Leiprecht 2011a, S. 39f.)

An diesem Zitat wird sichtbar, dass es sich bei Leiprechts Adaption eher um eine sozialkonstruktivistisch-interaktionistische Interpretation des subjektiven Möglichkeitsraums von Holzkamp handelt, um einen Spielraum zwischen Zuschreibungsmustern und den jeweils eigenen *doings*. Denn der Möglichkeits- und Veränderungsraum, der zwischen Individuum und Gesellschaft bzw. genauer: Individuum und Differenzlinien vermitteln soll, wird von Leiprecht im »je eigenen *doing*« und der Frage verortet, wie den Einzelnen durch das *doing difference* ein Freiheitsraum gegenüber essenzielistischen Zuschreibungsmustern eröffnet werden könnte. Ein ähnliches Zusammenfallen des subjektiven Möglichkeitsraums mit der *Doing*-Perspektive lässt sich auch an anderen Stellen finden, etwa wenn die *Doing*-Perspektiven als unverzichtbar dafür angesehen werden, »Kontext und Subjekt miteinander zu verbinden« (Leiprecht und Haeger 2013, S. 111), oder dort, wo Leiprecht dafür plädiert, Intersektionalität um eine Subjektorientierung im Sinne

eines *Doing*-Ansatzes zu ergänzen, wenngleich dies nicht ohne den Hinweis erfolgt, dass dabei gesellschaftliche Strukturen nicht vernachlässigt werden sollten (Leiprecht 2010, S. 100).

Somit handelt es sich bei Leiprechts Macht- und Subjektverständnis insgesamt um eines, das aus einer sozialkonstruktivistischen Perspektive des *doing difference* heraus formuliert ist. In einem Aspekt unterscheidet sich Leiprechts Perspektive der Subjektorientierung jedoch vom *doing difference*. Dies betrifft die Möglichkeit der Individuen, sich zu den Verhältnissen durch eine aufklärende Selbstreflexion ins Verhältnis zu setzen:

Das Subjekt hat in seinem subjektiven Möglichkeitsraum die Möglichkeit, sich ›So-und-auch-anders‹ (Holzkamp) zu verhalten, und für diese konkrete Alternative hat es auch eine eigene Verantwortung, wobei zur Selbstaufklärung dieses subjektiven Möglichkeitsraumes zwar unterstützend beigetragen werden kann, eine gültige Antwort kann letztlich jedoch nur das jeweilige Subjekt selbst geben. M.a.W: Es handelt sich beim ›Subjektiven Möglichkeitsraum‹ um einen sozial-psychologischen Begriff, einen Begriff, der die subjektiven Wahrnehmungs- und Deutungsmuster, Sinnstrukturen und Funktionalitäten im Verhältnis zum sozialen Kontext thematisiert und der Selbstdarstellung und Selbstreflexion dient. (Leiprecht 2011a, S. 40)

Diese Forderung nach der Aufklärung über die eigenen Zuschreibungen, die nicht aus dem *Doing-difference*-Ansatz abgeleitet werden kann, ist für die vorliegende Analyse der Interviews mit Diversity-sensiblen Fachkräften insofern bedeutsam, als sie einen Hinweis auf die pädagogische Aufgabe gibt, die einer diversitätsbewussten Sozialen Arbeit in einer Welt sozialer Konstruktionen zukommt. Die Kritik am Essenzialismus mündet hier in einen aufklärerischen Impuls, der nicht nur an die Adressat\_innen, sondern dezidiert auch an die Fachkräfte gerichtet ist. Soziale Arbeit wird, wenngleich nicht wohlfahrtsstaatstheoretisch rückgebunden, so dennoch machttheoretisch als Reproduzentin essenzialistischer Konstruktionen verstanden. Die bewegungspolitischen Anliegen von Diversity und Intersektionalität erscheinen an dieser Stelle kaum als selbstverständliche Orientierungsfolien Sozialer Arbeit, im Gegenteil:

Adressat\_innen Sozialer Arbeit werden häufig entlang dieser Kategorien eingeteilt, wobei auf vereinheitlichende Gruppenkonstruktionen wie ›die Unterschichtskinder‹, ›die Asozialen‹, ›die Ausländer‹, ›die Kopftuchmädchen‹, ›die Behinderten‹ usw. zurückgegriffen wird. Die Adressat\_innen

bewegen sich in einem gesellschaftlichen Feld von Fremd- und Selbstzuschreibungen, und die entsprechenden Differenzlinien gehen oft mit mannigfachen Problemlagen, prekären Lebenslagen, Marginalisierungen und Negativbewertungen einher [...]. (Leiprecht und Haeger 2013, S. 100, Herv. i. O.)

Die Differenzlinien werden damit Leiprecht zufolge vonseiten der Sozialen Arbeit aktiv hergestellt und reproduziert. Genauer wird insbesondere der professionellen Praxis ein defizitärer Blick und ein mangelndes Bewusstsein gegenüber Diversität attestiert. Einerseits wird ihr eine Differenzblindheit, d.h. eine Nichtbeachtung von Differenzlinien, bescheinigt. Die diversitätsbewusste Perspektive richtet folglich die Forderung an die professionelle Praxis, Differenzlinien zu berücksichtigen:

Solche diversitätsbewussten Ansätze verlangen die Entwicklung einer **besonderen Aufmerksamkeit** für die genannten Differenzlinien, wobei davon ausgegangen wird, dass solche Unterschiede in historischen und gesellschaftlichen Prozessen, die mit bestimmten Konstellationen von Interessen, Macht und Dominanz verbunden waren, ›gemacht‹ wurden und zu u.U. folgenreichen Unterscheidungen führten. Differenzlinien sind jedenfalls bereits ›in der Welt‹ und in unterschiedlicher Weise bedeutungsvoll. Es wäre unangemessen, sie zu ignorieren. **Differenzblindheit** wäre völlig fehl am Platz und würde eher dazu führen, ungleiche und ungerechte Verhältnisse zu verfestigen. (Leiprecht 2013, S. 193, Herv. i. O.)

Dem wird jedoch hinzugefügt: »Gleichzeitig müssen wir uns jedoch im Klaren darüber sein, dass wir ›in‹ solchen Unterschieden leben und sie möglicherweise mit eigenen Unterscheidungen reproduzieren. Diese ›Verstrickung‹ ist selbstreflexiv zu bearbeiten« (ebd.; ähnlich Leiprecht 2011c, S. 7).

Machtvolle Unterscheidungen müssen damit zwar einerseits wahrgenommen werden, andererseits läuft jeder Bezug auf sie Gefahr, sie zu reproduzieren. Auf Letzterem liegt der Fokus von Leiprechts Machtkritik und damit auch der Schwerpunkt der diversitätsbewussten Sozialpädagogik. Der machtkritische Blick wendet sich den alltäglichen Zuschreibungen seitens der Professionellen zu, sie sind es, die ins Zentrum der Kritik rücken. Eine diversitätsbewusste Sozialpädagogik stellt sie vor die Aufgabe, die eigene ›Verstrickung‹ zu reflektieren, was meint: die eigene Positionierung und die damit verbundene ›Mitgestaltung und Reproduktion der Verhältnisse‹

(Leiprecht 2011a, S. 29f.) bzw. das je eigene *doing gender*, *doing culture* oder *doing ethnicity*.

In der Interaktion mit Adressat\_innen geht es in der diversitätsbewussten Perspektive auch darum, dass Professionelle sich der eigenen sozialen Positionierungen bewusst werden und wechselseitige Zuschreibungen und Erwartungen, die mit verschiedenen sozialen Positionierungen verbunden einhergehen können, in kritischer Perspektive reflektieren. (Leiprecht und Haeger 2013, S. 102)

Das sozialpädagogische interaktive Alltagsgeschäft erhält damit ein bedeutendes Gewicht in der Reproduktion gesellschaftlicher Machtverhältnisse. Potenziell jede Interaktion und auch jede duale Zuschreibung wird unter Verdacht gestellt, auf ähnliche Weise Macht zu reproduzieren. Genau dies wäre aber zu befragen: Steckt hinter jeder Konstruktion und jeder Zuschreibung tatsächlich bereits die Macht des Essenzialismus?

### 1.2.2 Die Gewalt der Setzungen: Die dekonstruktive Essenzialismuskritik

Richtet sich Rudolf Leiprechts sozialkonstruktivistische Essenzialismuskritik auf die interaktiven Zuschreibungsprozesse sowie auf deren jeweils subjektive Reflexionsmöglichkeiten, ist die dekonstruktive Essenzialismuskritik von Paul Mecheril und Melanie Plößer erkenntnistheoretisch etwas anders gelagert. Auch Mecheril und Plößer gehen davon aus, dass die Bedeutungen, die Gegenständen zugewiesen werden, nicht auf ein inneres Wesen dieser zurückgehen. Sie erkennen in der »Zurückweisung der ›Natürlichkeit‹ der Differenz« (Mecheril und Plößer 2009, S. 204) sowie im »Interesse an der Analyse der als kontingent, und dadurch auch als prinzipiell wandelbar begriffenen Bedingungen von Differenz« (ebd.) das Gemeinsame sozialkonstruktivistischer und dekonstruktiver Perspektiven (ebd.). Einerseits schließen sie ebenfalls an den Sozialkonstruktivismus des *doing difference* an (vgl. Mecheril und Plößer 2011, S. 281; siehe etwa auch Plößer 2013, S. 261). Andererseits ist ihre Essenzialismuskritik stärker im Anschluss an dekonstruktive Perspektiven begründet und weist damit theoretisch über den Sozialkonstruktivismus hinaus. Zwar stehen auch bei ihnen machtvolle Zuschreibungen im Fokus, jedoch werden diese nicht allein als soziale Konstruktionen betrachtet. Die dekonstruktive Essenzialismuskritik liegt als Erkenntniskritik gewissermaßen eine Ebene tiefer als der Sozialkonstruktivismus des *doing difference*, der

an den sozialen Prozessen der Zuschreibung von Differenzen ansetzt. Mit Bezügen auf Jacques Derrida und Judith Butler, die insbesondere in Plößers Arbeiten ausgearbeitet sind, ist die dekonstruktive Essenzialismuskritik bei Mecheril und Plößer stärker auf die ontologischen Fundierungen der Konstruktionen bezogen. Im Folgenden soll jedoch gezeigt werden, dass die dekonstruktiven Perspektive von Mecheril und Plößer und das damit einhergehenden Macht- und Subjektverständnis letztlich in eine ähnliche sozialkonstruktivistische Erkenntnisperspektive eingebettet sind.

Zunächst sei kurz an die Essenzialismuskritik von Derrida und Butler erinnert, um von dort aus Mecherils und Plößers Position besser zu verstehen. Derridas sprachtheoretische Metaphysikkritik stellt das »Spiel der Differenz als Bedingung der Möglichkeit des Funktionierens eines jeden Zeichens« (Derrida 1988, S. 31) vor jede soziale Konstruktion. Gegen ein metaphysisches Ursprungsdenken, das die Bedeutung der Dinge auf eine ursprüngliche Substanz oder Essenz des Seins zurückführt, nimmt er im Anschluss an Ferdinand de Saussure die Struktur des differenziellen Zeichensystems zum Ausgangspunkt der Entstehung von Bedeutung.<sup>8</sup> Statt auf ein Wesen der Dinge zurückzugehen, entsteht Bedeutung für ihn allein durch die Differenz der Zeichen zu anderen Zeichen: »In einer Sprache, im *System* der Sprache gibt es nur Differenzen« (ebd., S. 37, Herv. i. O.), schreibt Derrida. Folglich ist jeder Begriff nicht einfach ein Abbild der Wirklichkeit, sondern »seinem Gesetz nach in eine Kette oder in ein System eingeschrieben, worin er durch das systematische Spiel von Differenzen auf den anderen, auf die anderen Begriffe verweist« (ebd.). Sprache versteht Derrida damit nicht in erster Linie als Beförderungsmittel von Sinn oder Intentionen eines Bewusstseins (ebd., S. 293), sondern als differenzielles System der Signifikanten. Die klassische Einteilung des Zeichens in Signifikat und Signifikant, d.h. in die Bedeutung oder das Bezeichnete einerseits und das Lautbild oder das Bezeichnende als das materielle Element des Zeichens andererseits, wird von Derrida damit insofern gewendet, als er die Beziehung zwischen Signifikat und Signifikant mit Saussure auf den Kopf stellt: Statt anzunehmen, dass die Signifikate die bestimmende Dimension des Zeichens bilden, geht er von einem Vorrang der Signifikanten aus. Die Signifikanten gehen den Signifikaten als »Spur<sup>9</sup> vor-

---

8 Siehe zur Dekonstruktion Derrida 1988; Derrida 1994; Derrida 2003. Eine sehr gute Einführung gibt Lüdemann 2011.

9 Vgl. zur Spur etwa das Kapitel »Die *différance*« in Derrida 1988, S. 29-52.

aus, als eine solche Spur verweisen sie jedoch lediglich auf weitere Spuren statt auf einen Ursprung. Susanne Lüdemann schreibt dazu:

Der Signifikant supplementiert etwas (die in ihm anwesende Abwesenheit eines Signifikats oder Gegenstandes), das gleichzeitig dem Bewusstsein doch nur durch ihn gegeben ist. Er ist insofern ein ›ursprüngliches‹ Supplement, aber ein solcherart gedachter ›Ursprung‹ kann eben nicht mehr als erfüllte Gegenwart und Ur-Sache im Sinne einer Logik der Präsenz gedacht werden. (Lüdemann 2011, S. 72)

Für diese Spur steht Derridas Neologismus der *différance*. Die verschiebende Bewegung der *différance* ist die ermöglichte Bedingung von Bedeutung, sie hat jedoch »weder Existenz noch Wesen« (Derrida 1988, S. 32) und begründet keine neue Ontologie oder Metaphysik: »Die *différance* ist der nicht-volle, nicht-einfache Ursprung der Differenzen. Folglich kommt ihr der Name ›Ursprung‹ nicht mehr zu« (ebd., S. 37). Die *différance* verweist auf die Polysemie der Zeichen, die Differenz zwischen Geschriebenem und Gehörtem, sie spielt mit den beiden Bedeutungen von *differer* als Abweichung/Unterschied und als zeitliche Abweichung/Aufschub (vgl. Lüdemann 2011, S. 73f.). Sie deutet damit auf die räumliche und zeitliche Verweisungsstruktur der Zeichen, durch die Bedeutung niemals unmittelbar präsent sein kann. Bedeutung wird immer nur nachträglich zugewiesen, jedoch geht auch der nachträglich zugewiesenen Bedeutung keine Präsenz voraus, für die das Zeichen steht, denn für Derrida gibt es weder in der Vergangenheit noch in der Zukunft eine Präsenz der Sache selbst, sondern nur einen unauflöslichen Aufschub von Bedeutung (Derrida 1988, S. 37f.). Damit lässt sich mit Derrida streng genommen auch nicht mehr die klassische Aufteilung des Zeichens in Signifikat und Signifikant aufrechterhalten, denn diese bleibt noch der Vorstellung verhaftet, dass das Zeichen als Platzhalter dient, als Repräsentation einer aufgeschobenen Gegenwart (Lüdemann 2011, S. 75). Lüdemann bringt die Bewegung der *différance* daher folgendermaßen auf den Punkt:

Gegenüber diesem Modell des Zeichens als einem zwischen zwei Gegenwarten vermittelnden Platzhalter ist im Begriff der **différance** ein ebenso ›ursprünglicher‹ wie unaufhebbarer Aufschub gedacht, der weder in einer vergangenen noch in einer zukünftigen Präsenz der ›Sache selbst‹ je stillzustellen war oder sein wird: Es ist die Bewegung des Bedeutens selbst (als differenzielle Artikulation einer Signifikantenkette), die verhindert, dass irgendeine Bedeutung jemals in sich selbst zur Ruhe kommt oder sich jenseits

des Spiels der Differenzen aneignen lässt. Es gibt kein dem Spiel der Differenzen entgehendes (und insofern) transzendentales Signifikat. (Lüdemann 2011, S. 76, Herv. i. O.)

Diese Unabschließbarkeit und die permanente Verschiebung von Bedeutungen aufgrund der *differance* bilden einen entscheidenden Anknüpfungspunkt für die dekonstruktiv orientierten Diversity-Ansätze. Wichtig für die hier zu diskutierende Essenzialismuskritik ist daneben die performativitätstheoretische Auslegung dieses Spiels der permanenten Bedeutungsverschiebung im Verweisungszusammenhang der Signifikanten. Derrida rekurriert hierfür auf John Austins Sprechakttheorie und erhebt Austins Ausnahmefall performativer Äußerungen und ihres Misslingens im Falle unernster Wiederholungen zur allgemeinen Regel jeder Äußerung (vgl. Derrida 1988, S. 298-311). Statt das Zeichen auf die Intentionen der Sprecher\_innen zurückzuführen, sieht Derrida das Zeichen als maßgeblich durch seine Iterabilität strukturiert an. Das heißt, jedes Zeichen muss notwendig iterierbar sein, es funktioniert durch seine zitathafte Wiederholung: »Was wäre ein Zeichen (*marque*), das man nicht zitieren könnte? Und dessen Ursprung nicht unterwegs verlorengehen könnte?« (ebd., S. 304). Die unabsließbare Verschiebung von Bedeutung ist damit in der performativen Zitation angelegt, die niemals gelingt, da die Zitation niemals mit einem (vermeintlich) ursprünglichen Zeichen, auf das sie rekurriert, identisch sein kann. So kann ein Zeichen etwa

[...] als Einheit zitiert, in Anführungszeichen gesetzt werden; dadurch kann es mit jedem gegebenen Kontext brechen, unendlich viele neue Kontexte auf eine absolut nicht satzierbare Weise erzeugen. Dies setzt nicht voraus, dass das Zeichen (**marque**) außerhalb von Kontext gilt, sondern im Gegen teil, dass es nur Kontexte ohne absolutes Verankerungszentrum gibt. (Ebd., Herv. i. O.)

Hieran schließen Butlers Überlegungen zur performativen Hervorbringung der Geschlechterdifferenz an, die die feministische Debatte um den Essenzialismus maßgeblich geprägt haben und auf die sich insbesondere Plößers Essenzialismuskritik bezieht. Butler nimmt diese unentwegte Verschiebung von Bedeutung, die niemals zum Abschluss kommen kann, auf und stellt sie gegen die Vorstellung vermeintlich natürlicher oder essentieller Geschlechter. Sie schließt zunächst an Derridas poststrukturalistische Kritik an Saussures Verständnis von Sprache im Sinne einer geschlossenen Zeichenstruktur

an: »Durch diese Kritik verwandelt sich die Diskrepanz zwischen Signifikant und Signifikat in die operative uneingeschränkte **difference**\* der Sprache, die alle Referentialität zu einer potenziell schrankenlosen Verschiebung macht« (Butler 1991, S. 70, Herv. i. O.).

Diese Kritik überträgt Butler auf feministische Identitäts- und Repräsentationspolitik (vgl. ebd., S. 15-22). Im Anschluss an Derridas performativitätstheoretische Überlegungen werden die Geschlechteridentitäten als über performative Äußerungen hervorgebrachte gedacht: »Hinter den Äußerungen der Geschlechtsidentität (**gender**) liegt keine geschlechtlich bestimmte Identität (**gender identity**). Vielmehr wird diese Identität gerade performativ durch diese ›Äußerungen‹ konstituiert, die angeblich ihr Resultat sind« (ebd., S. 49, Herv. i. O.).

Darüber hinaus verbindet Butler ihre performativitätstheoretischen Annahmen mit Michel Foucaults Diskursbegriff und liest die notwendige Iteration eines Zeichens machttheoretisch, indem sie annimmt, dass sich die Äußerungen über ihre Wiederholungen zu normativen Diskursen sedimentieren. So wird Performativität als jene »ständig wiederholende Macht des Diskurses [verstanden, M. F.], diejenigen Phänomene hervorzubringen, welche sie reguliert und restriktiert« (Butler 1997, S. 22). Im Fokus ihrer Machtkritik steht damit die Verfestigung von Normen zu machtvollen Diskursen durch performativen Äußerungen. Dort situiert Butler die (geschlechtliche) Subjektwerdung, wie sie am Beispiel des normativen Diskurses der heterosexuellen Matrix der Zweigeschlechtlichkeit zeigt (vgl. ebd., S. 32-41).<sup>10</sup> In der heteronormativen Ordnung würden die Subjekte als Frau oder Mann hervorgebracht, weil diese Ordnung die Identifizierungsmöglichkeiten vorgibt und damit auf bestimmte Positionen beschränkt, während andere als zu verwerfende nahegelegt würden:

Dieser Prozess der ›Annahme‹ eines Geschlechts wird mit der Frage nach der **Identifizierung** und den diskursiven Mitteln verbunden, durch die der heterosexuelle Imperativ bestimmte sexuierte Identifizierungen ermöglicht und andere Identifizierungen verwirft und/oder leugnet. Diese Matrix mit Ausschlusscharakter, durch die Subjekte gebildet werden, verlangt somit gleich-

---

<sup>10</sup> Über Foucault hinaus versteht Butler das Subjekt zwar auch in einem psychoanalytischen Sinn als Identifizierung. Wie Slavoj Žižek herausgearbeitet hat, ist diese psychische Ebene bei Butler allerdings auch stark diskurs- und normtheoretisch interpretiert, wenn sie etwa die heterosexuelle Norm als jeder ›ursprünglichen Verwerfung‹ vorausgehend annimmt (vgl. Žižek 2001, S. 369-402).

zeitig, einen Bereich verworfener Wesen hervorzubringen, die noch nicht ›Subjekte‹ sind, sondern das konstitutive Außen zum Bereich des Subjekts abgeben. (Butler 1997, S. 23)

Die heterosexuelle und geschlechtliche Anrufung der Individuen zementiert damit nicht nur eine hierarchische Ordnung der zwei Geschlechter, sondern bringt diejenigen Positionen, die sich nicht in das binäre Schema der zwei Geschlechter fügen, in das Außen der Subjekte. Sie erhalten eine konstitutive Ausschlussfunktion für die Subjektwerdung überhaupt. Das Subjekt ist demnach »durch die Kraft des Ausschlusses und Verwerflichmachens konstituiert, durch etwas, was dem Subjekt ein konstitutives Außen verschafft, ein verwerfliches Außen, das im Grunde genommen ›innerhalb‹ des Subjekts liegt, als dessen eigene fundierende Zurückweisung« (ebd.).

Entsprechend situiert Butler ein subversives Veränderungspotenzial in der verschiebenden Zitation von Normen, in der verschiebenden Zitation von Identitäten, die ihre Bedeutung destabilisiert, denn das Funktionieren der Ordnung ist darauf angewiesen, dass sich die Individuen mit ihr identifizieren, ihre Identitäten immer wieder durch performative Äußerungen stabilisieren (vgl. ebd., S. 33): »Damit stellt sich die zentrale Frage, welche Form von subversiver Wiederholung das Regulierungsverfahren der Identität selbst in Frage stellen könnte« (Butler 1991, S. 59).

Von hier lässt sich nun Plößers dekonstruktive Kritik am Essenzialismus verstehen.<sup>11</sup> Sie hat diese zunächst für das Geschlechterverhältnis bzw. im Hinblick auf die feministische Pädagogik formuliert (vgl. Plößer 2005). Mit Butler stellt Plößer zunächst die Annahme der performativen Kraft jeder Äußerung der essenzialistischen Vorstellung einer (Geschlechter-)Identität gegenüber (vgl. ebd., S. 9): Gegen die Vorstellung, dass sich hinter den Begriffen Frau und Mann ontologische Wahrheiten oder natürliche Wesenhaftigkeiten (ebd., S. 97) verbergen, nimmt Plößer mit Butler an, dass diese vielmehr Ergebnis unzähliger Wiederholungen (geschlechtlicher) Normen seien, die sich zu normativen Diskursen sedimentiert hätten (ebd., S. 94-96). Die einzelnen Individuen würden »erst über das ordnungsgemäße Zitieren der

---

<sup>11</sup> Plößers Perspektive auf Differenz beinhaltet insgesamt eine der elaboriertesten theoretischen Bestimmungen des Essenzialismusproblems innerhalb des Diversity-Diskurses. In ihrem Buch »Dekonstruktion ~ Feminismus ~ Pädagogik« (Plößer 2005) ist die systematische Ausarbeitung der dekonstruktiven Perspektive auf Differenz zu finden.

Norm zum Subjekt« (Plößer 2005, S. 96). Die Zitation der zu Diskursen sedimentierten (geschlechtlichen) Normen bildet damit das wesentliche Element der Subjektwerdung. Plößer spricht in diesem Zusammenhang auch von einem Imperativ, der die Einzelnen zur geschlechtlichen Identifizierung aufrufe: »Sei ein Geschlecht, sei männlich oder weiblich!« (ebd., S. 92), so lautet die wesentliche diskursive und machtvolle Forderung, die an die Einzelnen gerichtet werde. Die heterosexuelle Matrix als Rahmung erkenne dabei bestimmte geschlechtliche Positionen als normal und natürlich an und fordere die Individuen gleichzeitig dazu auf, andere Subjektpositionen jenseits dieser Matrix zu verwerfen (ebd.). Die Ausschlüsse von Identitäten jenseits der heteronormativen Ordnung bilden daher ganz im Sinne Butlers die eigentliche Grundlage jeder performativen Äußerung und sind somit konstitutiv für diese (ebd., S. 99f.). Ihre Machtfähigkeit erhalten die performativen Äußerungen durch diese festschreibende Wirkung auf eine bestimmte Norm oder auf ein Wesen sowie durch ihren Ausschluss von Identitäten jenseits dieser Normen. Plößer grenzt sich in diesem Punkt jedoch auch von Butler ab und kritisiert, dass diese den konstitutiven Ausschluss mit konkreten Anderen fülle und damit die symbolischen Anderen zu sozialen Anderen werden lasse, etwa zu konkreten Lesben und Schwulen (ebd., S. 134).<sup>12</sup> Allerdings kann Plößers eigene Position dem Vorwurf einer positiven Übersetzung des konstitutiven Außen in konkrete Identitäten selber nicht ganz entgehen. So taucht bei ihr Derridas und Emmanuel Levinas' »absolut Anderer« ebenfalls in Form konkreter Gestalten auf, etwa der lesbischen Frauen im Exil (vgl. ebd., S. 135-138, siehe auch Kapitel 1.2.3).

Vor dem Hintergrund dieser theoretischen Verortung erscheinen essentialistische Vorstellungen von Frauen und Männern nicht einfach nur falsch oder verkennen die eigentliche performative Hervorbringung der Geschlechter. Vielmehr sind sie macht- und gewaltvoll, weil sie an der Normierung und dem Ausschluss von Identitäten beteiligt sind. Sie dienen Plößer zufolge der »Verschleierung der Differenz als vermeintlich ›natürliche‹« (ebd., S. 9) und stabilisieren damit (hetero-)normative Ordnungen. Diese Verschleierung der Kontingenz und Performanz jeder Identität bezeichnet Plößer im Anschluss

---

<sup>12</sup> Zudem kritisiert Plößer Butler in weiteren Punkten (vgl. Plößer 2005, S. 131-162). So kritisiert sie u.a. die Überantwortung des Widerstands an die verworfenen Anderen oder auch die Ausschließungen, die wiederum mit dem von Butler favorisierten Bündnismodell und den Queer-Politiken einhergehen, sowie die impliziten Voraussetzungen der Resignifikationsstrategien.

an Derrida auch als eine zweite Gewalt, die die erste Gewalt, die Urgewalt, begleite. Die erste Gewalt wohne jedem performativen Akt inne, da jede Setzung an sich grundlos sei (mit Derrida ist kein Sprechen und Handeln ohne an sich grundlose Setzungen möglich, Plößer 2005, S. 15f.). Als zweite Gewalt verberge der Essenzialismus diese eigentliche »Unbegründbarkeit jeder Begründung« (ebd., S. 61).

Welche Schlüsse folgen daraus für Pädagogik und Soziale Arbeit? Auch die dekonstruktive Essenzialismuskritik setzt sich, ähnlich wie in der diversitätsbewussten Sozialpädagogik gesehen, gegen Differenzblindheit ein. Gegen die Einwände, der dekonstruktive Feminismus von Butler verabschiede sich von der Kategorie Geschlecht per se (ebd., S. 12f.), sieht Plößer einen Bezug auf Geschlecht durch die feministische Pädagogik als notwendig an:

[...] so normierend der Bezug auf die Geschlechterdifferenz einerseits auch sein mag, so problematisch wäre eine Nichtbezugnahme andererseits [...]. Dass Geschlechteridentitäten als diskursive Effekte verstanden werden können, bedeutet nicht, dass diese irrelevant sind. Vielmehr handelt es sich bei diesen Effekten um durch normative Wiederholungen und Ausschließungen erzeugte Konstrukte sozialer Ungleichheit, die von den Subjekten aufgenommen und für ihre Selbstverständnisse identitätsbildend umgesetzt werden [...]. Und wiewohl die natürliche Eindeutigkeit dieser Differenz über die dekonstruktiven Ansätze in Frage gestellt werden kann, bleibt unbestritten, dass mit der Geschlechterkategorie Ungerechtigkeiten, Diskriminierungen und ungleiche Verfügbarkeiten von Ressourcen einhergehen. So gewaltförmig die feministischen Praxen aus dekonstruktiver Sicht deshalb einerseits auch sein mögen, so unverzichtbar erweisen sich diese auf der anderen Seite. (Ebd., S. 12)

An diesem Zitat wird bereits die Problematisierung jeglicher Bezugnahme auf Geschlecht deutlich: Aus dekonstruktiver Perspektive erscheint eine solche Bezugnahme zwar notwendig, aber immer schon als normierend und gewaltförmig. Ganz ähnlich wie in Leiprechts Problematisierung einer Nichtberücksichtigung von Differenzlinien wird hier einerseits Differenzblindheit mit dem Verweis auf Ungleichheiten und Diskriminierungen kritisiert, andererseits bildet die Bezugnahme auf Differenz selber die Ursache von Macht und Gewalt. So unausweichlich die notwendige pädagogische Bezugnahme auf und Setzung der Geschlechterdifferenz ist, so unumgänglich erscheint daher die essenzialistische Gewalt, die mit jeder (pädagogischen) Setzung von Bedeutung verbunden ist (vgl. ebd., S. 100f.). Auch wenn Plößer betont, dass

die zweite Gewalt keine notwendige Bedingung jeder performativen Äußerung sei, scheint diese zweite Gewalt des Essenzialismus auf diese Weise mit der ersten Urgewalt in eins gesetzt zu werden, Essentialismus und Setzung fallen zusammen.<sup>13</sup>

An diesem Schluss ist für die folgende Analyse der Interviews mit Diversity-sensiblen Fachkräften nun interessant, dass daraus ebenfalls, wie bei Leiprech, eine Hinwendung zur Reflexion der eigenen Setzungen folgt. Die Selbstreflexion einer dekonstruktiv orientierten Pädagogik vermag die Gewaltförmigkeit der Setzungen zwar nicht aufklärerisch aufzulösen, jedoch ist sie dem Ziel verpflichtet, sie in Form einer permanenten Selbstermahnung wenigstens ein Stück weit zurückzudrängen. Selbstreflexion wird daher auch in Plößers Dekonstruktion zentral gesetzt, sie richtet sich ähnlich wie in der diversitätsbewussten Sozialpädagogik insbesondere an das professionelle (und/oder feministische) Selbst. Die Reflexion der eigenen essenzialistischen Setzungen ist das Ziel der dekonstruktiv motivierten Pädagogik bzw. eines solchen Feminismus:

Ein dekonstruktiv motivierter Feminismus ist ein **auf sich selbst** wendender Feminismus (Wachter 2001: 41), ein Feminismus, der seine **eigenen** Begriffe und Kategorien, seine **eigenen** Argumentationsstrategien und Repräsentationsansprüche in Frage stellt und seine **eigenen** Ausschlüsse aufzudecken sucht. Dekonstruktiver Feminismus bedeutet nicht, die kritische Haltung gegenüber Ungleichheiten und Geschlechterhierarchien aufzugeben, sondern die Kritik selber als politisches Problem zu erkennen und infolgedessen auch die **eigene** Haltung kritisch zu hinterfragen [...]. Dekonstruktiver Feminismus bedeutet damit, die Suche nach naturalisierenden und normierenden Gewalten nicht allein auf allgemeine gesellschaftliche Strukturen und Diskurse anzuwenden, sondern auch **auf sich selbst**. (Plößer 2005, S. 111f., Herv. M. F.; vgl. dazu auch ebd., S. 13)

Galt Derridas Dekonstruktion noch vornehmlich den dominanten dichotomen Kategorien der abendländischen Philosophie, wendet sich Dekonstruktion nun bei Plößer über den Weg Butlers der Selbstkritik zu:

---

13 Ganz ähnlich fallen bei Mecheril und Plößer die Hervorbringung von Differenz und Ungleichheit zusammen: So konstatieren sie, dass jedes *doing difference* immer auch ein *doing inequality* beinhaltet und an der Reproduktion der Verhältnisse beteiligt sei (vgl. Mecheril und Plößer 2009, S. 200f.).

Weil Dekonstruktion immer auch Selbstdekonstruktion bedeutet, das heißt eine Selbsterinnerung an die **eigenen** Gewalttätigkeiten, Ausschließungen und Substantialisierungen, ist sie eher als Mahnung zu begreifen, als eine Selbstermahnung, die der Politik oder Pädagogik ›Vorsicht!‹ zuzurufen scheint und die in der durch diesen Ruf möglicherweise ausgelösten Pause mit ihren Fragen verunsichern will. (Plößer 2005, S. 87, Herv. i. O.)

Eine solche »selbstreflexive[...] Wendung« (Plößer 2013, S. 267) richtet sich daher insbesondere auch an eine (feministische) pädagogische Praxis. Ihre Perspektive zielt auf einen »Praxistransfer« (Plößer 2005, S. 17) dekonstruktiver feministischer Theorien, den Plößer am Beispiel des Parteilichkeitspostulats diskutiert (ebd., S. 163-229). Dekonstruktion wird darin als konkretes Werkzeug der Reflexion für die pädagogische Praxis vorgeschlagen: »Die Dekonstruktion kann damit als Reflexionswerkzeug von Praxis dienen, nicht als neues Praxiskonzept. Ihre Stärke liegt in der unablässigen Selbstermahnung, nicht in der Formulierung neuer (pädagogischer oder politischer) Postulate« (ebd., S. 157).

Plößers und Mecherils Positionen treffen sich in diesem Anliegen einer kritischen Reflexion der eigenen machtvollen Setzungen und essenzialistischen Zuschreibungen, das sie in die Diversity-Debatte gemeinsam einbringen. Zur Einordnung von Mecherils Position ist vorab zu bemerken, dass sich seine Arbeiten weniger in der feministischen Pädagogik, sondern in der Migrationspädagogik verorten lassen. Seine Position weist damit etwas andere theoretische Bezüge als die von Plößer auf. So stehen seine Politik und Pädagogik der Mehrfachzugehörigkeit bzw. der »Unreinheit« (Mecheril 2009) in der Tradition der Cultural Studies sowie der Migrations- und Rassismusforschung. Zudem äußert sich Mecheril gegenüber der Dekonstruktion auch immer wieder skeptisch (vgl. Mecheril 2003, S. 398f.; Mecheril 2009, S. 58f.). Sein Einwand gegenüber dekonstruktiven Strategien gilt ihrer Konzentration auf Ordnungsfragen (Stabilisierung vs. Verflüssigung von Ordnungen), die ihm zufolge den Alltag der Subjekte zu wenig berücksichtige (ebd.). Auch problematisiert er das dekonstruktive Ideal der Hybridität als akademische Illusion, die die alltagsweltlichen Identitäten und Bedingungen ignoriere (ebd.). Dennoch weist seine Perspektive starke dekonstruktive Bezüge auf. Seine Figur des Mehrfachzugehörigen kann als dekonstruktive Figur *par excellence* gelten, steht diese doch nicht etwa allein für »die Zugehörigkeit der Unzugehörigen, den Inländerstatus der Ausländerinnen« im Sozialen, sondern auch für »das Deplazierte, den Ort der Ortlosigkeit« (Mecheril 2003, S. 402) selbst.

Als drittes Element, das sich nicht in schematische Binaritäten einfügt, zeigt sich in der Mehrfachzugehörigkeit die dekonstruktive Möglichkeit der Hinterfragung essenzialistischer Vorstellungen von Identitäten (Mecheril 2003, S. 402f.). Zugleich wird diese Figur der Mehrfachzugehörigkeit, ähnlich wie in Plößers Lesart von Butler, zu einem konkret beobachtbaren Phänomen im Sozialen: Mecherils Interesse gilt den »konkrete[n] und empirisch gegebenen[n] Phänomene[n] der Uneindeutigkeit« (Mecheril 2008).

In ihren gemeinsamen Aufsätzen zu Differenz und Diversity stellen Mecheril und Plößer ihrer Differenzdefinition zunächst das Differenzlinienmodell und den *Doing-difference*-Ansatz voran. Im Anschluss an Helma Lutz und Norbert Wenning definieren sie Differenzen zunächst als Ergebnis sozialer Konstruktionen. Diese Konstruktionen sind ihnen zufolge binär und hierarchisch organisiert. Sie führen zu machtvollen Identitätszuschreibungen entlang von Normalität und Abweichung, womit Abwertungen der von etablierten Normvorstellungen abweichenden Identitäten verbunden seien sowie ein Zwang, sich in diesen binären Schemata eindeutig zuordnen zu müssen (Mecheril und Plößer 2009, S. 202f.). In diesem Sinn unterfüttern Mecheril und Plößer ihre Essenzialismuskritik zunächst sozialkonstruktivistisch. Auch nehmen sie, ähnlich wie Leiprecht, Bezug auf den Intersektionalitätsbegriff von Kimberlé W. Crenshaw. Anders als Leiprecht stellen sie anschließend jedoch den Begriff der Differenzordnungen ins Zentrum ihrer Überlegungen, der in Anlehnung an die dargelegten dekonstruktiven Bezüge formuliert wird:

Insofern mit der sozialen Unterscheidungspraxis, dem ›doing difference‹, immer auch aufgrund vorgängiger Unterscheidungspraxen [sic! auf] erzeugte Normen und Logiken Bezug genommen wird, ist es sinnvoll von Differenzordnungen zu sprechen. Differenzordnungen ergeben sich dadurch, dass die Differenzlinien einer binären Ordnungslogik folgen. (Mecheril und Plößer 2011, S. 281)

Die Differenzordnungen werden auf diese Weise mit dem *doing difference* verknüpft: Sie stellen einerseits eine ihnen vorausgehende binäre Ordnungslogik der Normen dar, andererseits sind diese Normen nur aufgrund vorgängiger Unterscheidungspraxen erzeugt. Damit werden die Differenzordnungen interaktionstheoretisch bzw. praxistheoretisch gedeutet und scheinen sich von den Ordnungen, wie sie von Leiprecht über den Begriff der Differenzlinien beschrieben werden, zunächst kaum zu unterscheiden. Anhand der drei Machtmomente, die die Differenzordnungen auszeichnen, lässt sich jedoch die etwas andere Akzentuierung erkennen. Die drei Machtmomente

werden als Konstitution der Subjekte durch Anrufung (1), als Hierarchisierung durch Norm- und Abweichungskonstruktionen (2) sowie als Zwang zur Eindeutigkeit innerhalb einer binären Logik (3) gebündelt.

Differenzordnungen sind erstens machtvoll, da in ihnen »die Individuen z.B. als Männer und Frauen, Arbeitslose oder Beschäftigte, Gesunde oder Behinderte angesprochen werden und durch diese Ansprachen geordnet, diszipliniert, sozialisiert, eben als Subjekte, als Männer oder Frauen, Gesunde oder Behinderte hervorgebracht werden« (Mecheril und Plößer 2011, S. 281). Somit gilt dieses erste Machtmoment der Hervorbringung der Subjekte durch die Ansprache und Anrufung innerhalb der Differenzordnungen. Die Differenzordnungen erhalten damit eine subjektkonstituierende Funktion. Ganz im Sinne Butlers, die in Anlehnung an Louis Althusser das Subjekt als über Anrufungen konstituiertes versteht, wird angenommen, dass die Individuen durch diese Ansprachen geordnet, diszipliniert und hervorgebracht werden.

Das zweite Machtmoment der Differenzordnungen sehen sie in der Hierarchisierung der binären Differenzlinien über die Konstruktion von Norm und Abweichung, die im Hinblick auf die damit verbundenen Identitäten zu Privilegierung bzw. Abwertung und Benachteiligung führe: »Innerhalb dieser Ordnung markiert die eine Identität (z.B. ›Heterosexualität‹, ›zivilisiert‹) die normale, anerkannte Position, die andere (›Homosexualität‹, ›nicht zivilisiert‹) gilt demgegenüber als das Andere, das Untergeordnete« (ebd., S. 282).

Gleicht dieses zweite Machtmoment der im *Doing-difference*-Ansatz angelegten Annahme der Norm- und Abweichungskonstruktionen, erinnert das dritte Machtmoment wieder stärker an die Position Butlers: Mecheril und Plößer heben hier den mit den Differenzordnungen verbundenen Zwang zur eindeutigen und essenziellen Zuordnung zu Kategorien hervor (Mecheril und Plößer 2009, S. 202f.). Wie bereits bei Plößers Butler-Interpretation herausgearbeitet, geht es hierbei darum, dass Macht und Gewalt in vereindeutigenden und essenzialistischen Vorstellungen von Identität situiert werden, die die Identitäten abwerten, die sich diesen binären Schemata nicht fügen:

Machtvoller Effekt dieser Entweder-Oder Ordnung ist, dass ein Zwang zur Eindeutigkeit besteht. Zugleich drohen solche Identitätspositionen abgewertet zu werden, die sich dieser Eindeutigkeit verweigern, die mehrfach zugehörig oder uneindeutig sind oder das klassifizierende und normierende Differenzdenken in Frage stellen [...]. (Mecheril und Plößer 2011, S. 282)

Mecheril und Plößer plädieren in diesem Sinne für eine Sensibilisierung gegenüber Identitäten, »die aus dem Rahmen (der dominanten Schemata

der Unterscheidung) fallen, Phänomene[n] der Mehrfachzugehörigkeit, des Grenzgängertums, der Hybridität und der Transkontextualität« (Mecheril 2004, S. 224, zitiert in Mecheril und Plößer 2009, S. 203). Soziale Arbeit befindet sich diesbezüglich jedoch in einem »unauflösliche[n] Dilemma, Differenzen auf der einen Seite anerkennen zu müssen und im Rahmen dieser Anerkennung auf der anderen Seite, normierend zu sein« (Mecheril und Plößer 2011, S. 286). Es ist daher auch aus ihrer gemeinsamen Perspektive nur konsequent, eine Reflexion dieses Dilemmas der Reproduktion normativer Ordnungen, das mit jeder pädagogischen Anerkennung einhergehe, einzufordern:

Die Anerkennung der anderen (z.B. die Anerkennung schwuler oder lesbischer Lebensformen) anerkennt sie als andere, die sie nur in einer hierarchischen Ordnung (z.B. Heterosexismus) werden konnten, wodurch paradoxerweise diese hegemone Ordnung bekräftigt und bestätigt wird. [...] Dieses dilemmatische Verhältnis – das sich in den ›Differenzpädagogiken‹ besonders klar zeigt, aber nicht ein allein hier bedeutsames Verhältnis ist – kann nicht aufgelöst werden. Es ist konstitutiv für den Zusammenhang von Differenz und Pädagogik. (Mecheril und Plößer 2009, S. 206)

Die dekonstruktive Kritik am Essenzialismus wäre damit, wie schon in Plößers Position angeklungen, als alleinige Zurückweisung der Anerkennungsforderung fehlinterpretiert, vielmehr setzt ihre Reflexion ein permanentes Korrektiv der Anerkennung von Identitäten und Differenzen für die pädagogischen Professionellen ein. Die daraus abgeleitete Aufforderung zur kritischen Selbstreflexion zeichnet sich folglich nicht durch eine Überwindung der Machtverhältnisse mittels eines aufgeklärten Standpunkts aus. Sie grenzen sich eher durch die Einsicht in die Unhintergehrbarkeit der eigenen Setzungen von ›unkritischen‹ Perspektiven ab, durch unentwegte Reflexionsbemühungen, die eine zumindest temporäre Öffnung der Identitäten ermöglichen sollen, indem Diversity als Teil einer Organisationskultur u.a. immer wieder zur Überprüfung der eigenen klischeehaften Fixierungen und Einengungen eingesetzt werden soll (Mecheril und Plößer 2011, S. 284f.). Insgesamt kann es folglich »nicht um den richtigen Umgang mit Differenz« (Mecheril und Plößer 2009, S. 196) gehen, sondern nur um die Erkenntnis unaufhebbarer pädagogischer Dilemmata sowie deren »kritisch-reflexive Thematisierung« (ebd.).

Damit stellt Diversity keinen ›Königsweg‹ dar, sondern muss als soziale und politische Praxis verstanden werden, die selbst auf ihre ausschließenden Ef-

fekte zu betrachten ist und sich selbst hinterfragen muss, welche Vorstellungen durch Diversity-Ansätze befördert und welche Differenzzusammenhänge vernachlässigt werden. (Mecheril und Plößer 2011, S. 285f.)

Die Reproduktion von (essenzialistischer) Macht in pädagogischen Situationen erscheint damit aus einer solchen dekonstruktiven Perspektive insgesamt so omnipräsent wie unausweichlich. Sowohl die sozialkonstruktivistische Perspektive auf Differenzlinien als auch die dekonstruktive Perspektive auf Differenzordnungen ist letztlich durch die Annahme einer unendlichen Reproduktion essenzialistischer Macht im pädagogischen Alltag getragen. Dies soll im Folgenden einer Problematisierung unterzogen werden.

### 1.2.3 Essenzialismus als unendlich zu reflektierendes Problem? Theoretische und gegenwartsanalytische Problematisierungen

Anhand der dargelegten essenzialismuskritischen Ansätze werden die erkenntnistheoretischen Übereinstimmungen deutlich, die die disziplinäre Diskussion um Diversity-Ansätze trotz der aufgezeigten Unterschiede aufweist. Die hier als machttheoretisch ausgewiesenen Perspektiven sind in einer sozialkonstruktivistischen erkenntnistheoretischen Perspektive zu verorten. Für die diversitätsbewusste Sozialpädagogik Rudolf Leiprechts zeigt sich dies nicht nur darin, dass der sozialkonstruktivistische Ansatz des *doing difference* den theoretischen Hauptbezugspunkt bildet, sondern auch darin, dass weitere theoretische Bezüge ebenfalls eine sozialkonstruktivistische Interpretation erfahren, wie an der Subjekttheorie Klaus Holzkamps sichtbar wurde. Auch die dekonstruktive Perspektive von Melanie Plößer und deren gemeinsame Arbeiten mit Paul Mecheril konnten in einer sozialkonstruktivistischen Perspektive verortet werden. Zum einen, weil Plößer und Mecheril ihrem Differenzverständnis ebenfalls explizit eine sozialkonstruktivistische Perspektive voranstellen und das Differenzlinienmodell als Grundlage des eigenen Differenzverständnisses bestimmen. Zum anderen lässt sich auch für ihre dekonstruktiven Theoriebezüge argumentieren, dass es sich hier um eine konstruktivistische Lesart der Dekonstruktion handelt. Tove Soiland (2014) und Rita Casale (2014b) haben für die dekonstruktive Perspektive Judith Butlers aufgezeigt, wie diese Differenz im Wesentlichen auf Differenzkonstruktionen im Sozialen statt im Symbolischen zurückführt.<sup>14</sup> Butler

<sup>14</sup> So zeigt Casale für die Derrida-Interpretation Butlers, dass Butler Derridas *difference* auf der Ebene der (performativen) Bedeutungen und (Identitäts-)Konstruktionen

konzipiert das konstitutive Außen nicht im Sinne einer grundsätzlichen Abwesenheit, als eine sich entziehende Negativität, die jede Identität (jede Essenz) durchkreuzt, sondern das konstitutive Außen wird aus jenen positiv beschreibbaren Identitäten gebildet, die durch diskursive (heteronormative) Konstruktionen von Frauen und Männern im Sozialen entstehen. Gleiches ließ sich für Plößers Position zeigen: Das, was durch eine Identität verworfen oder verdrängt wird und damit das konstitutive Außen des Subjekts bildet, ist eine andere konkrete Identität im Sozialen, etwa die lesbische Frau im Exil; bzw. intersektional gewendet geht es um mehrere und verschiedene Identitäten, an deren Überschneidungen im Sozialen die Ausschlüsse produziert werden (siehe zum Symbolischen auch Kapitel 2.3).

Im Hinblick auf die dargelegten sozialkonstruktivistisch geformten Essenzialismuskritiken und ihre Einmündung in pädagogisch-professionelle Reflexionsanforderungen stellen sich nun mehrere Fragen, die sich zum Teil aus den angesprochenen immanenten theoretischen Bezügen selber, zum Teil aber auch aus der in der vorliegenden Arbeit eingenommenen subjekt- und machttheoretischen Perspektive ergeben, auf die hier bereits vorgegriffen wird (siehe ausführlich dazu Kapitel 2). Sie betreffen dieses Zusammenfallen der symbolischen und der sozialen Dimension und die daraus resultierende Annahme der Unausweichlichkeit essenzialistischer Macht. Zu betonen ist vorab, dass auch aus der hier eingenommenen Perspektive essenzialistische Zuschreibungen gegenüber den Adressat\_innen problematisch erscheinen. Es kann folglich kaum um eine schlichte Zurückweisung oder gar Ablehnung einer solchen Kritik am Essenzialismus gehen. Auch die Fokussierung der Diversity-Ansätze auf den Macht- und Unterdrückungscharakter von Normen scheint angesichts der Relevanz eines repressiven Wirkens von Normen in der Sozialen Arbeit kaum unterschätzt werden zu können (vgl. dazu etwa die Beiträge in Kessl und Plößer 2010). Dennoch ist die im Diversity-Diskurs vorherrschende Essenzialismuskritik im Hinblick auf drei Aspekte zu problematisieren: Die Ineinssetzung von jeglicher Setzung und essenzialistischer Ordnungsreproduktion lässt Macht nicht mehr als Struktur sichtbar werden (1); die Ineinssetzung von Subjekt

---

nen ansiedelt und damit nicht länger in ihrer ontologischen Dimension betrachtet: »**Différence** steht nicht für den Unterschied zwischen Sein und Seiendem, zwischen Sinn und Bedeutung, zwischen Sache und Zeichen. **Différence** ist eine Differenz des Zeichens, welches die Bedeutung erst performativ stiftet« (Casale 2014b, S. 85, Herv. i. O.)

und Identität lässt die symbolische Dimension des Subjekts als Begehrendes unberücksichtigt (2); das sozialkonstruktivistische Macht- und Subjektverständnis bleibt gegenüber einem Wandel von Macht- und Subjektstrukturen tendenziell blind (3).

Zum ersten Punkt: Wie in Kapitel 1.1 gesehen, sind in den diskutierten Perspektiven durchaus Bemühungen zu erkennen, eine strukturelle Ebene jenseits eines strukturalistischen Determinismus wieder einzuführen, indem auf ökonomische Strukturen Bezug genommen wird. Die Problematisierung der Abwesenheit eines Strukturbegriffs in den Diversity-Ansätzen zielt jedoch nicht (nur) auf die ökonomische Dimension, bezüglich derer argumentiert wurde, dass ungeklärt bleibt, wie der eingeforderte Rückbezug auf gesellschaftliche Strukturannahmen auch theoretisch gestiftet werden könnte. Sondern sie betrifft (auch) die kulturell-symbolische Dimension, bezüglich derer sich eine solche Abwesenheit in der Annahme manifestiert, dass jede Setzung und jede Konstruktion per se essenzialistische und normierende Züge trage. Die sozialkonstruktivistische Verortung von Macht in den interaktiven Praktiken und die dekonstruktive Verortung von Macht im *›Spiel der Differenz‹* stehen hier vor dem gleichen Problem: Beide Positionen können nicht mehr angeben, welche Konstruktion, welche Bedeutungsproduktion nun Teil herrschaftsformer Strukturen ist und welche nicht (vgl. dazu auch Klinger 2003, S. 25f.). Der Umstand, dass jede Setzung oder jede Konstruktion als essenzialismus- und damit als machtverdächtig gilt, ist auf den Bedeutungsverlust struktureller Perspektiven zurückzuführen, wie er innerhalb der feministischen Theoriedebatten ausführlich und von verschiedenen Seiten aus diskutiert wurde. Insbesondere wurde er für das *doing difference* problematisiert,<sup>15</sup> im Anschluss an Casale lässt sich dieser Bedeutungsverlust auch im

---

15 Siehe etwa Collins 1995; Fraser 2006; Fraser 2009; Soiland 2009; Casale 2014b. Candace West und Sarah Fenstermaker haben auf diese Kritik reagiert und betonen, dass sie die Differenzpraktiken nicht individualistisch denken, sondern ihnen eine ordnungsstiftende Funktion zuschreiben. Interaktionen würden nicht im luftleeren Raum stattfinden, Zuschreibungen etwa von Geschlechterrollen und -bildern verfestigen und institutionalisieren sich über die Zeit zu legitimierten normativen Differenzordnungen und Mustern (vgl. Fenstermaker und West 2001, S. 238, 244f.). Somit wird von übergeordneten institutionalisierten Erwartungsmustern ausgegangen, auf die zurückgegriffen wird, allerdings gehen diese erst aus den Interaktionen als verfestigte Muster hervor. Trotz dieses Einwands führen West und Fenstermaker die Differenzordnungen somit letzten Endes doch auf einen Effekt der einzelnen Praktiken zurück. Die interaktiven Konstruktionsprozesse bilden Quelle und Ursache der Differenzordnun-

Hinblick auf die dargelegte dekonstruktive Essenzialismuskritik zeigen: Er manifestiert sich in der sprachtheoretischen Fokussierung auf die Ebene der Setzungen, d.h. der Signifikate und Bedeutungsproduktionen, die die Ebene der Signifikanten vernachlässigt: »Der Poststrukturalismus emanzipiert sich von der Struktur, von dem Hauptsignifikanten und wendet sich den Differenzen in ihren fluktuierenden Assoziationsketten zu« (Casale 2014a, S. 157).

Für die Positionen von Mecheril und Plößer lässt sich daran anschließend argumentieren: Aufgrund ihrer sozialkonstruktivistischen Lesart der Dekonstruktion bewegen sie sich (allein) auf der Ebene der Bedeutungsproduktion/Signifikate, wodurch potenziell jede Bedeutungsfixierung immer schon der Reproduktion machtvoller Ordnungen in die Hände spielt. Macht und Herrschaft werden damit nicht mehr in einem Strukturprinzip ausgemacht, sondern allein in der Summe aller sedimentierten Bedeutungen und normativen Setzungen verortet (vgl. kritisch dazu auch Soiland 2010, S. 68).

Wie in Kapitel 2 noch entfaltet wird, weist die in dieser Arbeit verfolgte feministisch-lacanianische Perspektive zwar durchaus einen ähnlichen postsaussureschen Hintergrund wie die dekonstruktive Theorie Butlers auf. Damit nähert sie sich der Frage nach Macht- und Herrschaftsverhältnissen ebenfalls über ihre sprachlich-kulturelle Dimension. Die Stabilisierung oder Reproduktion einer symbolischen Ordnung wird allerdings im Unterschied zu den diskutierten Diversity-Perspektiven nicht in jeder stabilen Bedeutungsproduktion verortet. Wie im Folgenden noch deutlich werden soll, ist die analytische Unterscheidung zwischen Signifikat und Signifikant insofern hilfreich, als ein strukturelles Moment ausgehend von der symbolischen Ebene gedacht, also auf der Ebene der Signifikanten und ihrer grundsätzlich spaltenden Wirkung auf die Einzelnen ausgemacht wird. Macht und Herrschaft werden über diese Ebene der Signifikanten konzipiert, sie hängen aus einer lacanianischen Perspektive maßgeblich davon ab, welche Rolle den Signifikaten in einer Begehrungsökonomie zukommt und inwiefern sie mit Herrensignifikanten verknüpft sind (vgl. zu den Herrensignifikanten Kapitel 2.3 & 2.6). Denn mit Herrensignifikanten sind dieser Perspektive folgend jene Signifikanten bezeichnet, die innerhalb einer Begehrungsord-

---

gen, die institutionalisierte Seite der Ungleichheit wird lediglich als Effekt und Folge beschrieben, auch wenn sich diese anschließend wieder auf die Praktiken auswirkt (vgl. Fenstermaker und West 2001, S. 240).

nung jene sprachliche Lücke an Sinn zu füllen versprechen, die die Sprache grundsätzlich auszeichnet (vgl. dazu Kapitel 2.3).<sup>16</sup>

Zum zweiten Punkt: Der Unterscheidung zwischen der Ebene der Signifikate und der Ebene der Signifikanten folgend wird aus feministisch-lacanischer Perspektive entsprechend auch unterschieden zwischen Identitäten, die auf der Ebene der Bedeutungen situiert sind, und dem Subjekt als Begehrdem, das aus dem spaltenden Moment der Sprache im Symbolischen hervorgeht. Werden Subjekt und Identität in eins gesetzt (siehe zu dieser Kritik Soiland 2014; Casale 2014b), so gerät nicht nur die Dimension des Begehrens aus dem Blick, sondern der Subjektbegriff verliert auch seine spaltende, unverfügbare, letztlich nicht im Sozialen positivierbare Dimension (vgl. Kapitel 2.3). Dies mag zunächst verwundern, da die diskutierten Diversity-Ansätze, insbesondere bei Mecheril und Plößer, immer wieder ausdrücklich auf die Gebrochenheit von Identitäten verweisen. Letztlich tendieren sie jedoch, wie bei Plößer gesehen, dazu, diese spaltende Dimension im Sozialen aufzulösen. Auf diese Unterscheidung zwischen Subjekt und Identität wird noch genauer einzugehen sein, an dieser Stelle lässt sich jedoch bereits konstatieren, dass in beiden diskutierten Diversity-Perspektiven das Subjekt und seine spaltende Dimension auf im Sozialen positiv vorhandene Identitätskonstruktionen und auf einen Umgang mit diesen beschränkt wird. Aus psychoanalytisch-lacanianischer Perspektive wäre die Spaltung des Subjekts dagegen nicht etwas,

---

<sup>16</sup> Damit wird auch in der vorliegenden Arbeit keine dezidierte Analyse ökonomischer Strukturen geleistet. Jedoch lassen sich historisch spezifische Begehrensdynamiken durchaus in einem spätkapitalistischen Kontext verorten (vgl. dazu Kapitel 4). Theoretische Anschlüsse einer solchen Perspektive auf das Begehr an Analysen ökonomischer Produktionsverhältnisse liegen durchaus vor. Zwar kann Lacan selber kaum als Gesellschaftstheoretiker bezeichnet werden, dennoch wird in der Lacan-Rezeption der sogenannten Ljubljana School einer solchen theoretischen Vermittlung von Kultur und Ökonomie nachgegangen. Im Fokus steht hier die Frage, wie sich die kapitalistische Produktion gerade die Unmöglichkeit des Genießens zunutze macht, wie die Dynamik des Mehrwerts sich an eine libidinöse Ökonomie des Mehrgenießens heftet (vgl. Zupančič 2006; Tomšič 2016). Auch aus feministisch-lacanianischer Perspektive liegen Versuche vor, Ökonomie und Kultur über das Begehr zu vermitteln. Luce Irigaray etwa hat in ihrem Text *Frauenmarkt* früh die Zirkulation der Frauen als Zeichen mit der Zirkulation der Waren und ihrer Aufspaltung in Gebrauchs- und Tauschwert in Verbindung gebracht (vgl. Irigaray 1979, S. 177-203). In jüngerer Zeit sind Soiland und Anna Hartmann dieser Idee weiter nachgegangen, indem sie die spezifisch spätkapitalistische Warenförmigkeit von Care mit gegenwärtigen Begehrensökonomien der Geschlechter zusammenbringen (Soiland 2015; Hartmann 2020).

das durch multiple hybride Identitäten verursacht wird: Das, was durch ein (homogenes) Selbstbild verdrängt, verleugnet oder verworfen wird, ist nicht unbedingt eine abgewertete oder durch verschiedene soziale Situiertheiten durchkreuzte Identität; sondern es handelt sich um eine grundsätzliche Abwesenheit oder Negativität jeder Identität im Sozialen, die auf die grundsätzliche Unmöglichkeit verweist, ›Herr im eigenen Haus‹ zu sein.

Zum dritten Punkt: Im Anschluss an Soiland lässt sich die unendliche Bearbeitung des immer gleichen Essenzialismusproblems letztlich als eine »Fixierung auf Essenzialismuskritik« (Soiland 2009, S. 17; vgl. auch Soiland 2010, S. 34-90) verstehen, die dazu tendiert, den Essenzialismus ahistorisch als unumstößliches Gesetz der Macht zu setzen. Die Geschichtlichkeit der Normen und des Essenzialismus, seine potenzielle Wandelbarkeit, bleiben hier unberücksichtigt (ebd., S. 77). Ein solches Argument lässt sich nicht nur mit feministisch-lacanianischen Perspektiven stützen. Gerade innerhalb der Sozialen Arbeit ist auf den grundlegenden Wandel der Bedeutung normierender Konstruktionen aufmerksam gemacht worden (vgl. dazu auch Kapitel 2.4.2.). Mit Franz Bettmer lässt sich sagen, dass insbesondere die moralische Unterscheidung zwischen Norm und Abweichung zunehmend ihre gesellschaftsintegative Legitimation verliert und infolgedessen auch vonseiten der Sozialen Arbeit mehr und mehr abgelehnt wird (Bettmer 2011, S. 6). Auch wenn Bettmer zu dem Schluss kommt, dass diese Unterscheidung damit nicht völlig bedeutslos für Soziale Arbeit geworden ist (ebd.), geht er im Zuge der Verbreitung kritischer Theorieperspektiven von einer Legitimationskrise von Norm und Abweichung als normativen Bezugspunkten aus, in der »der zentrale Anspruch einer moralischen Unterscheidung von A/N [Abweichung/Norm, Anm. M. F.] geschwächt« (ebd., S. 5) werde, weshalb er zu dem Schluss kommt: »Als Ergebnis dieser Entwicklungen wird die individuelle Konstitution von Identitäten zunehmend in die Verantwortung der Subjekte zurückgegeben und von Bindungen an gesellschaftliche Ordnungserfordernisse und moralische Regeln befreit« (ebd.).

Das Brüchigwerden der Orientierung an einer klaren Norm- und Abweichungslogik ist von vielen Seiten aus beobachtet worden. Hauke Brunkhorst und Heinz Sünker diagnostizieren bereits in den 1980er-Jahren eine Zersetzung der traditionellen Orientierung an Normalität und Abweichung: »[...] die klassische soziale Topik traditioneller Sozialarbeit, die Unterscheidungen von Normalität und Abweichung, von Hilfe und Kontrolle, von Subjekt und Objekt geraten ins Wanken und werden zersetzt« (Brunkhorst und Sünker 1985, S. 122). Andreas Schaarschuch zufolge ist die klassische Beschrei-

bung der Funktion Sozialer Arbeit als »Gewährleistung durchschnittlich erwartbarer Identitätsstrukturen« (Olk 1986, S. 12) aufgrund ökonomischer Transformationen, der Erosion des Normalarbeitsverhältnisses sowie der ›Krise der Arbeitsgesellschaft‹ grundsätzlich infrage gestellt (Schaarschuch 1999, S. 544f.). Aber auch die etwas später einsetzenden machtanalytischen Perspektiven von Fabian Kessl und Susanne Maurer (vgl. Kessl 2005; Maurer 2006), die der Machtkritik der Diversity-Ansätze vielleicht zunächst näher zu stehen scheinen, beschreiben eine Transformation der normierenden Normalität als des bisherigen Bezugspunkts der Sozialen Arbeit angesichts eines »neoliberalen[n] Spiel[s] der ›Freiheit und Flexibilität‹« (ebd., S. 242). Die Frage, die sich daher auch im Anschluss an derartige Diagnosen an die Diversity-Ansätze stellt, ist, wie sie solche gegenwärtigen Veränderungen, die kaum noch in Form eines ›älteren‹ Essenzialismus verstanden werden können, in ihrer Machtfähigkeit zu berücksichtigen vermögen. Die professionellen Akteur\_innen Sozialer Arbeit scheinen in der Essenzialismuskritik wie festgeschrieben auf die unendliche Wiederholung einer Orientierung an einer immergleichen Norm-und-Abweichungs-Logik, die in eine entsprechende unendliche Reflexionsaufforderung gegenüber der professionellen Praxis mündet.

Zuletzt stellt sich die Frage, welche Konsequenzen aus den drei formulierten erkenntnistheoretischen Annahmen der Essenzialismuskritik auch für die im Folgenden zu betrachtende professionelle Diversity-sensible sozial-pädagogische Praxis folgen. Aufgrund des Gewichts, das der alltäglichen Bedeutungsproduktion in der Reproduktion von Ordnung darin zukommt, gerät das professionelle Alltagsgeschäft sowie die alltägliche Bezugnahme auf das pädagogische Gegenüber in den besonderen Fokus der Essenzialismuskritik. Auch die interviewten Fachkräfte, so lässt sich hier bereits vorwegnehmen, stellen eine Reflexionsaufforderung ins Zentrum ihrer Diversity-Überlegungen. Genau diese wäre nun zu befragen: Inwiefern sind Selbstreflexion und die Zurückweisung von normativen Zuschreibungen und Konstruktionen notwendigerweise auch mit einer weniger herrschaftsförmigen Beziehung zum Gegenüber verbunden? Ist ein reflexives Selbst, ein Selbst, das die eigenen Bedeutungssetzungen unentwegt befragt und verschiebt, sich unablässig ›ermahnt‹, weniger machtfähig? Wie im Folgenden deutlich werden soll, kann aus einer Perspektive auf das Begehr eine solche Reflexion der eigenen normativen Setzungen durchaus auch im Dienst von Allmachtphantasien stehen.

## 2. Vielfalt und Begehrten – Eine feministisch-lacanianische Heuristik

---

Wie lässt sich das mit Diversity-Sensibilität verbundene Begehrten analysieren? Die Frage nach dem Begehrten stand nicht von Anfang an fest. Wie bereits erwähnt, fiel in einem ersten Zugang zum Interviewmaterial insbesondere die Leidenschaft, mit der sich die interviewten Fachkräfte der Vielfalt als einem Gerechtigkeitsideal verschrieben, ins Auge. Im Sinne der grundlegenden Prämissen qualitativer Sozialforschung, nach der die theoretischen Konzepte zunächst offen gehalten und die Thesenbildung anhand eines ständigen »Austausch[s] zwischen den qualitativ erhobenen Daten und dem zunächst noch vagen theoretischen Vorverständnis« (Lamnek und Krell 2016, S. 94) vollzogen wird, wurde die Analyse der Interviews erst sukzessive in Auseinandersetzung mit dem Interviewmaterial entwickelt. Über diese Annahme hinaus hatte die Auseinandersetzung mit dem Material in der vorliegenden Arbeit jedoch auch rückwirkend Auswirkungen auf die methodologischen und methodischen Prämissen. Die lacanianische Perspektive ist daher nicht lediglich als Theoretisierung einer bereits vorhandenen Rekonstruktion zu verstehen, sondern sie diente als Ausgangspunkt der Analyse des Materials und leitete diese in Form einer Analyse der Rhetorik auch methodisch an. Im Folgenden wird diese heuristische Rahmung der Studie anhand ihrer theoretischen (Kapitel 2.3 & 2.4), methodologischen (Kapitel 2.5) sowie methodischen Prämissen (Kapitel 2.6) vorgestellt. Vorangestellt ist der Darstellung des theoretischen, methodologischen und methodischen Analyserasters eine kurze Darstellung des Forschungsprozesses, der zu dieser Heuristik geführt hat (Kapitel 2.1 & 2.2).

## 2.1 Vorgehen und Verlauf des Forschungsprozesses

Die vorliegende Analyse basiert auf acht leitfadengestützten Interviews mit Fachkräften, die aus unterschiedlichen Bereichen der Kinder- und Jugendhilfe kommen und sich selber als Diversity-geschult bezeichnen. Im Anschreiben wurden die Fachkräfte entsprechend als ›Diversity-geschult‹ adressiert und haben sich auch auf dieses Anschreiben hin gemeldet. Angefragt und interviewt wurden Fachkräfte, die bereits an mindestens einem Diversity-Training oder einer Diversity-Fortbildung teilgenommen hatten. Dieses Kriterium diente dazu, sicherzustellen, dass sich die Fachkräfte bereits mit dem Thema auseinandergesetzt hatten. Hierüber erfolgte auch der Feldzugang: Die Kontaktaufnahme fand überwiegend über die Trainer\_innen solcher Angebote statt, die Trainings und Fortbildungen dienten jedoch lediglich als Zugang, nicht als Untersuchungsgegenstand. Doch auch wenn die Trainings und Fortbildungen nicht den Untersuchungsgegenstand bildeten, wurde bei der Auswahl der Interviewpartner\_innen darauf geachtet, dass sie Trainings oder Fortbildungen besucht hatten, die der Ausschreibung nach mehrere Kategorien oder Dimensionen behandelten, um möglichst viele Erzählungen zu ›Vielfalt‹ zu erhalten. Zudem wurde vor dem Hintergrund der disziplinären Diversity-Debatten und ihrer Unterscheidung zwischen managementorientierten und gerechtigkeitsorientierten Zielen darauf geachtet, dass die besuchten Trainings und Fortbildungen beide Zielorientierungen abdeckten. Damit sollten Engführungen durch den Feldzugang vermieden werden. In den Interviews machte sich die Differenz (ökonomische vs. gerechtigkeitsorientierte Ziele) jedoch kaum bemerkbar: Explizit ökonomische Argumentationen sind, ganz ähnlich wie in der Fachdebatte (vgl. Kapitel 1) und unabhängig von in den Trainings oder Fortbildungen formulierten Zielen, in den Interviews kaum zu finden.

Nach einer kleinen Internetrecherche, in der zunächst potenzielle Trainings und Fortbildungen gesichtet wurden, wurde eine Liste von Anbietern angefertigt und diese wurden kontaktiert. Die Erstellung des Leitfadens und die Durchführung der Interviews wurden in Anlehnung an das Problemzentrierte Interview nach Andreas Witzel (Witzel 1982; Witzel 2000) vorgenommen. Das Problemzentrierte Interview schien insofern eine geeignete Interviewform zu sein, da das Erkenntnisinteresse im Problemzentrierten Interview weniger auf ein Expert\_innenwissen oder ein Konzeptwissen abzielt, sondern auf Deutungen aus dem professionellen Alltag der Fachkräfte. Die Fachkräfte wurden daher problem- und alltagsbezogen zu der Bedeutung von

Diversity in ihrer Arbeit befragt. Allerdings war die Durchführung der Interviews somit zunächst noch nicht psychoanalytisch angelegt. Die anschließend entwickelte Heuristik der Analyse unterscheidet sich daher in ihrer methodologischen Anlage vom Problemzentrierten Interview. Das Problemzentrierte Interview steht in der Tradition der Ethnomethodologie und des symbolischen Interaktionismus. Es zielt daher in einem hermeneutischen Sinn auf die subjektiven Deutungen eines Problems ab, was im deutlichen Kontrast zu einer lacanianischen Perspektive steht, die auf die Ebene der Rhetorik sowie auf Sinn-entziehende Momente gerichtet ist, wie im Folgenden noch verdeutlicht werden soll.

Nach einem Pretest-Interview, anhand dessen der Leitfaden getestet und überarbeitet wurde, wurden im Jahr 2011 insgesamt 10 leitfadengestützte Interviews geführt. Da zwei Interviewpartner neben ihrer Arbeit in den Praxisfeldern der Kinder- und Jugendhilfe ebenfalls als Trainer tätig waren und sich daher auch in den Interviews eher als Diversity-Experten positionierten, wurden diese von der Analyse ausgenommen. Die übrigen acht Interviews wurden transkribiert (siehe die verwendeten Transkriptionsregeln und -zeichen im Anhang) und analysiert, später wurden aus diesen acht dann drei Interviews für die eingehendere Rhetorikanalyse der Beziehungsphantasien ausgewählt. Neben dem Interview wurden die Fachkräfte in einem Kurzfragebogen nach Alter, Geschlecht, Ausbildung, derzeitiger Tätigkeit sowie nach wenigen Angaben zu den besuchten Trainings und Fortbildungen befragt. Daraus ergab sich folgende Zusammensetzung der Interviewten: In Bezug auf das Geschlecht haben sich von den acht Fachkräften zwei als männlich zugeordnet, fünf als weiblich. Eine Person hat zwar weiblich angegeben, diese Zuordnung jedoch ausdrücklich als soziales Geschlecht vermerkt. Die Altersspanne erstreckte sich von 29 bis 63 Jahren. Die Bereiche der Kinder- und Jugendhilfe, in denen die Interviewpartner\_innen zum Zeitpunkt der Interviews tätig waren, waren ebenfalls sehr divers: Zwei Fachkräfte arbeiteten im betreuten Wohnen, eine in der sozialpädagogischen Familienhilfe, zwei Fachkräfte waren in der Offenen Jugendarbeit tätig, eine im Landesjugendamt, eine Fachkraft arbeitete als Schulsozialarbeiterin an einer Schule und eine weitere als Sozialarbeiterin an einer Berufsschule. Die Arbeitsstellen befanden sich fast alle im großstädtischen Raum, lediglich eine war an einer Schule in einer ländlichen Region angesiedelt. Bezüglich der Ausbildung verfügten vier Interviewpartner\_innen über einen Diplom-Abschluss Sozialpädagogik, eine über einen Diplom-Abschluss Pädagogik und eine weitere über einen Magister-Abschluss in Erziehungswissenschaft. Eine Interviewpartnerin be-

fand sich noch im Master-Studium Soziale Arbeit, das sie an ihr Bachelor-Studium der Heilpädagogik angeschlossen hatte, und ein Interviewpartner arbeitete als staatlich anerkannter Erzieher.

Der Leitfaden, der die Interviewführung unterstützte, orientierte sich in Anlehnung an Witzel sowohl an erzählungs- als auch an verständnisgenerierenden Fragestrategien (Witzel 1985, S. 244-252). Dieser Ansatz zielte einerseits darauf, eine narrative Gesprächsstruktur herzustellen, indem relativ offen nach der alltäglichen pädagogischen Praxis sowie nach Erzählungen konkreter Erlebnisse gefragt wurde. Zugleich wurde andererseits durch konkrete Nachfragen das Gespräch immer wieder auf das entsprechende Problem (Diversity) (re-)fokussiert. Der Leitfaden diente jedoch lediglich als Orientierung und wurde nicht schematisch abgefragt. Der Einstieg ins Interview erfolgte über die Aufforderung zur Beschreibung der eigenen Arbeit/des Arbeitsalltags sowie der Adressat\_innen. Da die Praxisfelder, in denen die Fachkräfte arbeiteten, entsprechend der Ausdifferenzierung der Kinder- und Jugendhilfe sehr unterschiedlich waren, sollte mit diesem Einstieg vermieden werden, dass mögliche Spezifika, die die jeweiligen Handlungsfelder der Kinder- und Jugendhilfe mitbringen, unberücksichtigt blieben. Erst anschließend wurde das Thema explizit auf Diversity/Vielfalt<sup>1</sup> gelenkt. Hier wurde insbesondere zur Beschreibung konkreter Situationen aus dem Alltag aufgefordert und nach dem Umgang mit Vielfalt gefragt (siehe insgesamt den Leitfaden im Anhang).<sup>2</sup>

Für die Wahl der nach der Erhebung vorgenommenen theoretischen, methodologischen und methodischen Rahmung waren zwei Eindrücke aus einer ersten thematischen Sortierung des Interviewmaterials, aus diesem ersten »Aufbrechen« der Texte, entscheidend: War die Studie zunächst auf die Deutungen der Vielfalt der Adressat\_innen hin ausgerichtet, erwies sich dieser Fokus schnell als zu eng: Die Interviewten stellten vielmehr das Selbst der Fachkräfte ins Zentrum einer Diversity-sensiblen Perspektive. Hier ging es mal um das eigene Selbst, mal um das Selbst der Kolleg\_innen, Bilder über die Adressat\_innen (als Vielfältige) blieben dagegen eher im Hintergrund thematisch, selbst auf explizite Nachfragen hin wurde kaum auf diese eingegan-

---

1 Da die Interviewpartner\_innen Diversity überwiegend mit Vielfalt übersetzten, wurde im Laufe der Interviews meist von Vielfalt statt von Diversity gesprochen.

2 Der Leitfaden beinhaltete auch eine Frage nach der organisatorischen Ebene; dieser Frage wurde in den Interviews jedoch kaum nachgegangen, sie wurde daher vernachlässigt.

gen. Die zweite Beobachtung, die für die psychoanalytische Ausrichtung der Analyse letztlich ausschlaggebend war, war, dass mit diesen Selbstthematisierungen häufig eine starke Identifizierung mit Diversity einherging. Vielfalt wird in den Interviews nicht nur als fachliche Anforderung an ein professionelles Selbst diskutiert, sondern als ganz persönliches Anliegen: Vielfalt ist nicht nur etwas, das vonseiten der Fachkräfte als »ganz wichtig« (In1, Z447, 946-950) erachtet wird, sondern es ist »einfach das Richtige« (In6, Z585), das auch »im Privaten« (In7, Z560) gelebt wird. Vielfalt erhält daher über den professionellen Arbeitsalltag hinaus eine identitätsstiftende Dimension, die zugleich wiederum die Grundlage des professionellen Alltags bilden soll. Dieser Befund soll im Folgenden anhand eines kurzen Einblicks in das Material veranschaulicht werden.

## 2.2 »Man muss das wollen und leben« – Vielfalt als Leidenschaft

Gerechtigkeitsvorstellungen wie Gleichbehandlung, ein vorurteilsfreies Miteinander und Toleranz sollten keine leeren Schlagworte bleiben. Dies betonen die interviewten Fachkräfte immer wieder. Der Gebrauch von Diversity als bloße Phrase wird immer wieder entschieden zurückgewiesen:

Anna S.: Natürlich sagt man schnell Vielfalt; Diversity; Ähm. Wir erkennen alle an; jeder kann zu uns kommen; alles is super, (.) ähm (.) aber es reicht ja nich. (In6, Z221-223)

Vielfalt scheint schnell über die Lippen zu kommen, ist leicht zu sagen: Das Bekenntnis zur Anerkennung von Vielfalt scheint ohne Weiteres äußerbar. Jedoch reiche es nicht aus, einfach zu sagen, dass alles »super ist«. Anna S., eine Fachkraft aus der Offenen Jugendarbeit, distanziert sich in dem obigen Zitat von einem einfachen positiven Bekenntnis zu Vielfalt. Die Aussage, dass jeder kommen könne, also die eigene Einrichtung oder das eigene sozialpädagogische Angebot prinzipiell für alle potenziellen Adressat\_innen offen sei, reicht ihr nicht aus. In der übertreibenden, eher ironischen Formulierung »alles is super« deutet sich bereits an, dass eine solche Annahme möglicherweise zu einfach, vielleicht auch naiv sei. Die Formulierung weckt eher Zweifel: Kann wirklich jede\_r kommen, oder wird es nur behauptet? Anna S. scheint nicht überzeugt davon, dass ein solches schnelles Bekenntnis unbedingt ernst gemeint ist, sie grenzt sich von solchen Lippenbekenntnissen ab. Doch inwiefern genügt es nicht, sich positiv zu Vielfalt zu bekennen?

Jürgen H.: [...] wer für sich selbst das nich entdeckt, also Vielfalt angehen zu müssen, und ich seh es im öffentlichen Dienst, (2) das is ne ge- selbst die Konzepte machen das is ne gespielte Vielfalt. Also sie selbst wollen das nich, und stehen's auch nich- mit ihrem Leben. (In7, Z945-948)

Jürgen H., der ebenfalls in der Offenen Jugendarbeit arbeitet, grenzt sich ähnlich von einem bloßen Bekenntnis zu Vielfalt ab. Eine solche eher oberflächliche Bezugnahme beobachtet er im öffentlichen Dienst. Dort nimmt er eine programmatische Verbreitung von Vielfalt wahr, diese ist ihm zufolge jedoch nicht nur ungenügend, weil es sich dabei um ein schnelles, unbedachtes Sprechen handelt. Jürgen H. vermutet dahinter gar eine »gespielte Vielfalt«: Bei manchen Leuten sei Vielfalt nur »gespielt«, sie würden nur »einen auf Vielfalt machen« (In7, Z971f.). Dies beobachtet er selbst bei solchen Personen, die Vielfalt konzeptionell einbinden. Durch die Charakterisierung dieser programmatischen Bekenntnisse als einer »gespielten Vielfalt« nehmen diese die Gestalt einer Inszenierung, eines Vorspielens, vielleicht sogar Vortäuschens an: Man tue nur so als ob. In Wirklichkeit aber wolle man Vielfalt gar nicht. Vielfalt wird daher aufgeteilt in eine nur gespielte, inszenierte Vielfalt einerseits und Vielfalt im Sinne eines wirklichen, echten Anliegens, das für »sich [...] entdeckt«, »gewollt wird«, andererseits. Statt Vielfalt nur zu spielen, solle ein ernsthaftes Anliegen dahinterstehen. Vielfalt werde in der Praxis jedoch eher inszeniert als wirklich gewollt. Dies macht er daran fest, dass Vielfalt nicht mit dem »eigenen Leben gestanden« werde. Stehe man auch im eigenen Leben für Vielfalt ein, werde Vielfalt auch »gelebt«, dann erst zeige sich, ob Vielfalt auch mit einem ernsthaften Anliegen verknüpft werde. Von einer Skepsis gegenüber dem sich in der Praxis schnell verbreitenden Label der Vielfalt ausgehend stellt Jürgen H. diesem eine wirklich gewollte, ein gelebtes, »echtes« Vielfaltsanliegen gegenüber:

Jürgen H.: Man muss das- muss das wirklich wollen, und leben. (In7, Z972)

Jürgen H.: [...] versuche das irgendwie im Privaten, (.) also auch in äh äh äh; (.) äh im Dienstlichen zu leben. (In7, Z56of)

Eine ähnliche Aussage lässt sich bei Hanna R., einer Fachkraft aus dem betreuten Wohnen, finden:

Hanna R.: [...] wir leben das halt in unserem Alltag. So das ist uns wichtig. (In2, Z532)

»Wollen« und »Leben«: Vielfalt im Sinne einer Gerechtigkeitsorientierung und Gerechtigkeitsempfindung betrifft also die eigene Identität. Die Orientierung am Vielfaltideal wird zum eigenen Begehrten gemacht. Jürgen H. und Hanna R. beschreiben hier, wie sie sich diesem Ideal auch in ihrem privaten Alltag verschrieben haben. Auch dort leben sie Vielfalt oder »versuchen« dies zumindest. Eine solche umfassende Identifizierung scheint die Voraussetzung dafür zu sein, dies auch im »Dienstlichen«, im professionellen Alltag zu leben und zu wollen.

Ohne an dieser Stelle bereits eine Annäherung an die inhaltlichen Bestimmungen von Vielfalt vorgenommen zu haben, lässt sich aus den kleinen Zitaten bereits festhalten, dass Vielfalt eine Art Ideal ist, das die gesamte Identität betrifft. In der Wortwahl »leben« statt etwa »tun«, »umsetzen« o.Ä. schwingt etwas Umfassendes mit: Die Orientierung an diesem Ideal muss sich in der gesamten Lebensweise wiederfinden, darin verwirklicht werden. Damit handelt es sich um eine Identifizierung, die über eine lediglich berufliche Rolle hinausgeht und doch zugleich eine Voraussetzung für den professionellen Umgang mit Vielfalt bildet. Denn ist den Fachkräften Vielfalt nicht »wichtig« (Hanna R.) genug, laufen sie Gefahr, Vielfalt nur zu »spielen«, womit der normative Vorsatz in der Arbeit konterkariert wird.

Charlotte K.: Ach ich glaube, das muss n Teil von einem selber werden. Dass man das in sich hat. Dass man das einfach macht. (In3, Z411f.)

Charlotte K.: Ich bin halt so ne (.) so ne Frau, (.) die die so was hört, und immer immer wieder anspricht; also ich kann einfach nicht darüber hinweghören. (In3, Z207f.)

Kirsten W.: Ich mag so Sätze nich wie klar is das n Junge der hat doch n blaues T-Shirt an; das mag ich nich. (In1, Z800f.)

Bei Charlotte K., Schulsozialarbeiterin an einer Berufsschule, scheint Vielfalt in den Körper übergegangen, leiblich geworden in Form einer Orientierung, die bereits ohne großes Nachdenken einfach »gemacht« wird. Der Umgang mit Vielfalt ist zudem ins Selbstbild eingegangen, ein wichtiger Teil der eigenen Identität: Charlotte K. beschreibt sich als eine Frau, die »so was hört« und wenn Vielfalt im Alltag abgewertet oder diskriminiert werde, nicht drüber hinweghören könne. Sie charakterisiert sich damit als eine Frau, die hin hört, eingreift, immer wieder anspricht, wenn Vielfalt abgewertet oder ausgeschlossen wird. Auch Kirsten W., ebenfalls Schulsozialarbeiterin, beobachtet eher Ausgrenzung von Vielfalt im Alltag, wenn sie sagt, dass sie geschlechterstereotype Sätze, die ein blaues T-Shirt selbstverständlich mit Junge ver-

knüpfen, nicht mag. Sie äußert Ablehnung gegenüber solchen geschlechterstereotypen Sätzen, die Jungen und Mädchen pauschal kategorisieren.

Der eigenen Identifizierung wird damit häufig die Verhinderung von Vielfalt durch andere gegenübergestellt, sei es, dass andere Vielfalt nur spielen, sei es, dass andere Vielfalt, wenn auch nicht intendiert, ausgrenzen oder abwerten. Dieser Fokus auf der Verhinderung von Vielfalt durch andere ist in zugespitzter Form bei Hanna R. zu finden. So erzählt Hanna R. an einer Stelle, wie eine Kollegin ihr von einer Situation berichtet habe, einer Fortbildung, wo »wieder irgendwas vom Stapel gelassen wurde« (In2, Z700), in der Vielfalt somit vermutlich nicht berücksichtigt oder abgewertet wurde. Hanna R. schildert die Gesprächssituation mit der Kollegin, die ihr von der Fortbildung berichtete und diesbezüglich zu ihr gesagt habe: »Oh Hanna, da wärst du wieder richtig ausgerastet« (In2, Z700f.).

Hanna R.: Sag ich [Name der Kollegin], >auch du solltest da ausrasten; Es ist auch dein Job; so und das ist noch nicht angekommen; also (.) ich find's schön dass es auffällt, also ihr fällt es auf, so, dass da irgendwas nicht stimmt, und dass die nicht nachdenken, und dass die einfach (.) so sind, aber sie hat's für sich noch nicht; (.) so angenommen so. (In2, Z701-704)

Die Kollegin verfügt damit in Hanna R.s Augen bereits über eine Wahrnehmung oder Sensibilisierung für Vielfalt bzw. für deren Ausgrenzung. Sie fordert jedoch eine Identifizierung im Sinne einer gefühlsmäßigen Besetzung des Vielfaltideals von ihrer Kollegin ein. Die Kollegin wird daraufhin beurteilt, inwiefern sie dieses Gerechtigkeitsideal auch genug »für sich angenommen« hat, also zu ihrem eigenen Begehr gemacht hat: So solle die Kollegin gar eine wütende Reaktion zeigen, und diese emotionale Reaktion wird zur Voraussetzung des eigenen »Jobs« erklärt.

Hier wird damit eine weitere Dimension der notwendigen Identifizierung angesprochen: Neben Vielfalt als bloßem Lippenbekenntnis oder als gespielter Vielfalt genügt auch die Wahrnehmung der Ausgrenzung von Vielfalt nicht, denn um zu intervenieren, muss deren Bekämpfung zum eigenen Wunsch gemacht werden. Andernfalls falle zwar auf, dass »etwas nicht stimmt«, dass andere »nicht nachdenken«, es lasse sich auch anschließend darüber berichten. Es erfolge jedoch keine Intervention. Eine Reaktion wird hier in Form eines »Ausrastens« überspitzt, einer Reaktion also, die üblicherweise eher für einen unkontrollierten und damit unprofessionellen Gefühlsausbruch steht.

»Wichtig finden«, »wünschen«, »wollen«, »nicht mögen« bis hin zu wütend »ausrasten«, in diesem kurzen Einblick ins Material wird sichtbar, dass Diversity-Sensibilität explizit an eine leidenschaftliche Identifizierung geknüpft wird, die immer wieder auch als Teil der professionellen Identität thematisiert wird. Woher kommt jedoch diese leidenschaftliche Identifizierung? Diese Frage treibt auch manche Interviewpartner\_innen um, sie wird jedoch sehr unterschiedlich beantwortet. Insbesondere Hanna R. hält mit der Frage, woher eigentlich ihr Gerechtigkeitsanliegen der Vielfalt komme. Sie führt einerseits ihre Leidenschaft für Diversity auf ihre eigene Betroffenheit zurück:

Hanna R.: Ich leb mit ner Frau zusammen, wir haben nen Kind, also (...) also da bist du Diversity-technisch erst mal schon (...) irgendwie auch wenn du das nicht willst; gut unterwegs. (In2, Z476-468)

Diese Erklärung scheint sie jedoch zu verunsichern:

Hanna R.: Ob man es jetzt aus eigener Betroffenheit heraus macht, (...) weiß ich auch immer nicht ob ich's vielleicht (...) aus meiner eigenen Lebens- äh Perspektive heraus (...) mich dem Thema gewidmet hab so. (In2, Z537-539)

Und auch am Ende des Interviews kommt sie wieder auf dieses Thema zurück:

Hanna R.: [...] ich versuche das in meinen Alltag zu integrieren. Und in meine Arbeit also was ja beides umfasst; und ähm; (2) aber vielleicht eben auch aus der Rolle der Betroffenen heraus; das weiß ich immer nicht so genau; (2) so (...). (In2, Z1157-1159)

Etwas Beunruhigendes scheint an dem Gedanken zu sein, dass die eigene Leidenschaft für Diversity »nur« aus der eigenen Betroffenheit heraus röhre. Hanna R. ist als weiße Deutsche nicht von Rassismus betroffen, aber sie ist verunsichert darüber, ob ihre Sensibilisierung und ihr Gerechtigkeitsempfinden in Bezug auf Rassismus aus ihren Erfahrungen aufgrund ihrer homosexuellen Familienkonstellation herrühren. Der Gedanke, die eigene leidenschaftliche Befürwortung von Vielfalt könnte lediglich von den eigenen Lebensumständen herröhren und nicht selbst gewählt sein, erscheint irgendwie problematisch. Vielleicht, weil dies ihre Forderung nach einer Identifizierung mit dem Vielfaltsideal gegenüber den Kolleg\_innen ins Rutschen bringt, lässt sich deren Identifizierung doch schlecht einfordern, wenn ein solches Eintreten lediglich aus der eigenen Betroffenheit herröhrt. Vielleicht scheint

dadurch auch der eigene Identitätsentwurf im Sinne einer bewussten und selbstgewählten Entscheidung für dieses normative Ideal fraglich zu werden.

Ganz anders verhält es sich bei Jürgen H., der ebenfalls nach Gründen für seine Leidenschaft für Diversity sucht, hierbei jedoch als weißer deutscher heterosexueller Mann keine eigene Betroffenheit vorweisen kann. Dennoch führt auch er seine Leidenschaft auf seine Erfahrungen und seine Identität zurück:

Jürgen H.: Bin vom Naturell, da vorher auch genauso gewesen. Ja, was nich heißt dass man alles bewahren muss aber jetzt sozusagen mein Naturell is ja sich zu verändern. (In7, Z1375-1377)

Das Vielfaltsideal steht hier weniger für die Frage nach konkreten Diskriminierungen, sondern für ein Streben nach Veränderung im Allgemeinen, was Jürgen H. zunächst als Charakteristikum seines »Naturells« bezeichnet. Vielfalt passe so gut zu ihm, da es sein »Naturell« sei, sich zu verändern. Vielfalt nutzt er damit als Metapher für seine bewegliche, sich verändernde Identität. Auch wenn der Ausdruck »Naturell« zunächst eher auf etwas Gegebenes, Natürliches verweist, meint Jürgen H. damit etwas, das er auf seine Erfahrungen in seiner Herkunftsfamilie zurückführt:

Jürgen H.: [...] das- (.) äh müssten andere die mich haben aufgewachsen sehen viel besser erklären warum das wie bei mir kommt, aber ich würde das eben mit dem- mit der Art und Weise wie ich selber äh charakterliche Grundlagen habe, gar nicht mal wie ich erzogen worden bin, sondern (.) die fehlende Erziehung- mein mein Bruder war nämlich auch n behinderter Mensch, äh äh und die haben sich- meine Eltern haben sich sehr um ihn gekümmert, und ich war irgendwann außen vor. Und hab mir- hab irgendwann begriffen, wenn du was für dich bewegen willst in der Familie musst du das alleine tun. (In7, Z1089-1096)

Damit deutet auch Jürgen H. an dieser Stelle an, dass er seine Leidenschaft für Vielfalt auf seine Biografie zurückführt, in der er, als Bruder eines Jungen mit Behinderung, in seiner Herkunftsfamilie »außen vor« war, sich um ihn nicht in dem Maße gekümmert wurde wie um seinen Bruder. Wenngleich Jürgen H. damit auch in gewisser Weise auf eine eigene Betroffenheit verweist, auf seine Erziehung, die er als Bruder eines Jungen mit Behinderung eher als fehlende Erziehung wahrgenommen hat, deutet er seine Leidenschaft für Diversity, anders als Hanna R., als Ausdruck einer selbstbestimmten, aus der Erziehung herausgelösten Position. Trotz der Rückführung der Orientierung

an dem Vielfaltsideal auf seine eigene Lebensgeschichte, in der er sich in einer randständigen Position innerhalb der Familie verortet, scheint ihn dieser Gedanke daher kaum in Sorge zu versetzen. Im Gegenteil kann er mithilfe der Verweise auf seine Biografie eine Loslösung von seiner Außen-Position in seiner Herkunftsfamilie ausdrücken. Verwunderung bis Stolz wird daher über die eigene vielfältige und veränderbare Identität im Sinne einer charakterlichen Grundlage geäußert. Sie stellt eher ein ganz eigenes und besonderes Kennzeichen seiner Identität dar, seine Individualität. Und so konstatiert er denn auch an anderer Stelle, das Vielfaltsideal sei etwas, das man sich »selbst erwerben« (In7, Z568) müsse.

Anhand der Passagen aus den Interviews mit Jürgen H. und Hanna R. wird deutlich, dass die Beweggründe, die hinter der Leidenschaft für dieses Gerechtigkeitsideal stehen, sehr unterschiedlich sein können. Trotz dieser unterschiedlichen Positionierungen lässt sich in beiden Interviews das Anliegen erkennen, dass das Vielfaltsideal möglichst ein selbstgewähltes und selbstbestimmtes Ideal sein sollte und nicht lediglich biografisch bedingt oder Produkt der eigenen Erziehung. Und obwohl es nicht viele solcher Referenzen auf die eigene Biografie im Material gibt, wird sich diese Abgrenzung und Loslösung von der eigenen Erziehung und Sozialisation noch als zentrales Motiv erweisen, das sich durch die Thematisierungen der Diversity-Sensibilität durchzieht (vgl. dazu Kapitel 3.2.1).

### 2.3 Theoretische Prämissen: Das Subjekt als Begehrendes

Ein Subjektverständnis, das das Subjekt von seinem Begehrten aus konzipiert, ist bei Jacques Lacan zu finden. Im Anschluss an die Psychoanalyse Sigmund Freuds nähert sich Lacan dem Subjekt ausgehend von einer Kritik an klassischen Entwürfen eines autonomen Subjekts. Anstelle eines souveränen, über sich selbst verfügenden und mit sich selbst identischen Subjekts wird angenommen, dass sich das Subjekt im Wesentlichen über sein unbewusstes Begehrten konstituiert. Bezeichnend für Lacans Interpretation der freudschen Psychoanalyse ist seine sprachtheoretische Interpretation dieser, die das Begehrten von der grundsätzlichen Tatsache der Sprachlichkeit des Menschen aus begreift. Im Anschluss an Ferdinand de Saussures Strukturalismus wird das Subjekt damit nicht (mehr) auf eine Natur der Triebe zurückgeführt, sondern das Subjekt bildet sich als Begehrendes erst mit dem Eintritt in die Sprache: »Subjektbildung« [...] ist Lacans Verständnis nach weder ein psycholo-

gischer noch ein entwicklungstheoretischer Vorgang, sondern ein Effekt der Einschreibung in die symbolische Ordnung (Braun 2010, S. 91).

Auch das Unbewusste ist weniger im Sinne einer ursprünglichen Wahrheit des Subjekts zu verstehen, sondern als etwas, das erst durch die Sprache hervorgebracht wird: »Das Unbewußte ist nicht das Ursprüngliche oder das Instinktive, und an Elementarem enthält es nur die Elemente des Signifikanten« (Lacan 1975, S. 48). Die Sprache als symbolische Ordnung situiert Lacan auf der Ebene der Signifikanten. Er bezieht sich auf die Aufteilung der Zeichen in Signifikat und Signifikant aus der strukturalistischen Linguistik (vgl. dazu auch die Ausführungen zu Derrida in Kapitel 1.2.2). Ein Zeichen besteht demnach sowohl aus einem Signifikat, d.h. aus der Bedeutung oder der Vorstellung, die das Zeichen transportiert, als auch aus einem Signifikanten, der dagegen die Ausdrucksseite eines Zeichens und damit seine materielle Basis in Form von Schrift- oder Lautzeichen bildet. Lacan folgt Saussures Annahme des »Gleiten[s] des Signifikats unter dem Signifikanten« (ebd., S. 36), die dem Signifikanten einen Vorrang vor dem Signifikat einräumt (vgl. ebd., S. 21f.). Sinn und Bedeutung entstehen daher allein in Abhängigkeit von den Signifikanten bzw. der Sinn »insistiert« (ebd., S. 27) in der Signifikantenkette.

Diese sprachtheoretische Annahme hat insbesondere für den darauf aufbauenden Subjektbegriff weitreichende Konsequenzen. Wie Susanne Lüdemann konstatiert, besteht Saussures Bruch mit klassischen Abbildtheorien der Sprache nicht lediglich in seiner Annahme, dass die Signifikanten und Signifikate unabhängig voneinander sind und in einem arbiträren, d.h. willkürlichen Verhältnis zueinander stehen. Als entscheidend kann vielmehr die Annahme des Vorrangs des Signifikanten gelten, nach der Sinn und Bedeutung maßgeblich bestimmt sind durch das differenzielle System der Signifikanten. Denn diese Annahme entkoppelt die Signifikate von dem, was die Sprecher\_innen mit ihnen auszudrücken beabsichtigen. Wie bereits für Jacques Derrida gezeigt (Kapitel 1.2.2), können aufgrund der strukturellen Abhängigkeit der Signifikate von den Signifikanten die Signifikate weder von einem bewussten Sprecher herkommen, noch können sie die Dinge abbilden, wie sie »sind«; Bedeutung wird stattdessen selbst zum Effekt der Signifikation (vgl. Lüdemann 2011, S. 40-47).

Lacans Subjektkritik beruht damit nicht nur auf seiner psychoanalytischen Perspektive im Anschluss an Freud, sondern sie röhrt auch aus dieser sprachtheoretischen Deutung der Psychoanalyse. Sie geht, wie ebenfalls bereits ähnlich für Derridas *differance* gesehen, über den saussureschen Strukturalismus insofern hinaus, als sich Lacan von Saussures Vorstellung einer in

sich geschlossenen Differenzstruktur der Zeichen verabschiedet: Hält Sausure daran fest, dass die Signifikate innerhalb des differenziellen Zeichensystems einen festen, wenngleich willkürlichen Ort haben, geht Lacan dagegen von einem permanenten Gleiten der Signifikate innerhalb der Signifikantenkette aus, das verhindert, dass Bedeutung und Sinn darin jemals zum Abschluss kommen können. Sinn und Bedeutung sind in den Signifikanten daher niemals präsent, sondern immer schon verschoben. Die Ursache dafür erkennt Lacan darin, dass im Symbolisierungsprozess stets etwas übrig bleibt, ein Rest oder ein Überschuss, der eine Übereinstimmung zwischen Repräsentation und Ding, zwischen Symbolisierung und Materialität, vereitelt. Es handelt sich damit um einen konstitutiven Überschuss, der der Sprache strukturell inhärent ist: ihre Unmöglichkeit, eine geschlossene Bedeutungsstruktur zu bilden (vgl. dazu Fink 2011, S. 47-57; Evans 2002, S. 250-253).

Diesen Rest bezeichnet Lacan als das Reale. Das Reale verweist damit zwar auf die Materialität der Dinge, diese ist aber keineswegs als eine zugängliche und beschreibbare Realität zu verstehen, die von der Sprache repräsentiert werden könnte. Dahinter steht die erkenntnikritische Annahme, dass es keinen unmittelbaren Zugang zum Ding an sich gibt, kein wahres Wesen des Dings. Anstelle eines Verständnisses von der Realität als etwas, das einfach »da ist«, bildet das strukturelle Scheitern von Symbolisierungsprozessen den Ausgangspunkt von Lacans Überlegungen zum Realen. Das Reale der Dinge ist damit das, was sich der Wahrnehmung der Dinge entzieht, oder anders gesagt: »Der Buchstabe tötet« (u.a. Lacan 1975, S. 228) die Dinge, die er bezeichnet, indem er sie mit der Struktur der Signifikanten überzieht. Das Reale als Rest oder Überschuss ist jedoch auch nicht im Sinne eines dem Symbolischen vorgängigen ursprünglichen Dings zu verstehen. Als etwas, das als unassimilierbarer Überschuss erst in der Bedeutungsproduktion entsteht, fällt das Reale erst im Symbolisierungsprozess ab (Soiland 2018, S. 101). Zugleich treibt es als ein solcher Überschuss die Bedeutungsproduktion an und bildet den Anlass für das ständige Gleiten von Bedeutung in der Signifikantenkette.

Die Unmöglichkeit einer Schließung von Bedeutung aufgrund des Realen ist damit das Strukturmerkmal des Symbolischen, sein »Gesetz«, das allein darin besteht, eine Totalisierung zu verunmöglichen (vgl. Fink 2011, S. 54f.). Von hier aus lässt sich nun das Subjekt als Begehrendes verstehen, das Lacan analog um dieses Gesetz der Sprache herum konzipiert: Es entsteht genau am Einschnitt des Realen in die Signifikanten:

Dieser Einschnitt der signifikanten Kette allein verifiziert die Struktur des Subjekts als Diskontinuität im Realen. Wenn die Linguistik den Signifikanten darstellt als das, was das Signifikat mit Bestimmtheit versieht, so offenbart die Analyse erst die Wahrheit dieser Beziehung, wenn sie aus den Löchern des Sinns die Determinanten seines Diskurses macht. (Lacan 1975, S. 175)

Der Einschnitt des Realen, der das Subjekt als Diskontinuität konstituiert, ist damit alles andere als positiv besetzt. Es handelt sich nicht, wie bei Paul Mercier und Melanie Plößer gesehen (vgl. Kapitel 1.2.2), um eine Diskontinuität oder Unbestimmtheit des Subjekts, die durch normative Fixierungen verdeckt wurde und entsprechend durch die Anerkennung einer grundsätzlichen Kontingenz zum Vorschein gebracht werden könnte. Beim Realen handelt es sich vielmehr um einen »unfreundlicheren Schnitt« (Copjec 2004, S. 70), um eine traumatische Erfahrung der Spaltung (vgl. Lacan 2015, S. 59-61), die nicht aufhört, »sich nicht zu schreiben« (Lacan 1986, S. 65). Die Sprache spaltet die Individuen, sie konstituiert sie als Subjekte dort, wo diese in der Sprache eine Entfremdungserfahrung machen, sind die Einzelnen doch nur in der Lage, vermittelt über diese Struktur der Sprache und damit über eine grundsätzliche Alteritätsstruktur sich und ihre Bedürfnisse zu artikulieren und zu erfahren. Bei dieser Dezentrierung des Subjekts handelt es sich daher weniger um eine wertzuschätzende oder aufzuwertende Kontingenz der Identität, sondern um einen in der Sprache erfahrenen Mangel, eine »fundamentale Leere oder Seinsverfehlung« (Soiland 2010, S. 224), denn Lacan verknüpft den Mangel an Sinn aufgrund des Realen auch mit der Erfahrung des Mangels eines (unmittelbaren) Seins (*manque-à-être*) in der Sprache (vgl. Fink 2011, S. 80; Evans 2002, S. 181f.).<sup>3</sup>

---

3 Die Ausführungen zum Realen beziehen sich insbesondere auf die »Schriften II« von Lacan. Dem Realen und dem Symbolischen kommen in Lacans Werkphasen jeweils unterschiedliche Bedeutungen zu, worauf an dieser Stelle nicht näher eingegangen wird. Verwiesen sei hier jedoch darauf, dass das Reale in Lacans Spätwerk eine Verschiebung erfährt (Soiland 2018). Recalcati zufolge wird das Reale und seine Bedeutung für das Subjekt später stärker über den Trieb konzipiert, es erfährt eine Verschiebung vom Realen als (neurotischem) Seinsmangel im Symbolischen hin zum Realen als Leere oder kopfloser Trieb, was zeitdiagnostisch mit dem Imperativ des Genießens in Verbindung steht (Recalcati 2011, S. 3-26; siehe zum Imperativ des Genießens Kapitel 2.4.2).

Der Einschnitt des Realen initiiert nun auch das Begehrten, denn: Das »signifikante Spiel« (Lacan 1975, S. 43) ist es, das »mein Begehrten auf ein Nein des Signifikanten oder auf einen Seinsmangel festkeilt« (ebd.). Als ein »erster Schritt über das Nichts hinaus« (Fink 2011, S. 80) ist es die Erfahrung eines Mangels aufgrund des Realen, die das Begehrten entstehen lässt. Das Begehrten kann damit zunächst von dem Begriff des Bedürfnisses unterschieden werden: Sind Bedürfnisse auf eine bestimmte Befriedigung durch ein Objekt hin ausgerichtet (z.B. Hunger), kreist das Begehrten vielmehr um diesen Mangel und die damit zusammenhängende Verfehlung der Befriedigung. Das Begehrten lässt sich nicht durch irgendein konkretes Objekt erfüllen. Ganz so wie die unabsließbare Kette der Signifikanten beschreibt Lacan das Begehrten als eine die Befriedigung aufschiebende Bewegung, die keinen spezifischen Inhalt hat (vgl. Lacan 1975, S. 189; vgl. dazu Copjec 2004, S. 74). Denn, wie Massimo Recalcati resümiert, es ist »[...] unmöglich [...], ein Objekt zu finden, das die Kluft des Begehrten zu schließen vermöchte, das also imstande wäre, den strukturellen Einschnitt, den der Signifikant im Subjekt einführt, wieder zu vernähen« (Recalcati 2000, S. 156).

Die bisherigen Ausführungen lassen sich unter dem Stichwort der Alienation zusammenfassen, mit dem Lacan den Prozess der grundsätzlichen Entfremdung des Subjekts in der Sprache bezeichnet hat. Der oft zitierte und etwas verrätselte Satz von Lacan, das Begehrten sei das Begehrten des Anderen (vgl. Lacan 1973, S. 220) lässt sich zunächst genau in diesem Sinne verstehen: Der Andere steht für den ›großen Anderen‹, verstanden als die symbolische Alteritätsstruktur der Sprache.<sup>4</sup> Diese stellt jedoch nur einen Teil der Subjektwerdung dar. Das Begehrten als Begehrten des Anderen verweist nicht nur auf die Sprache als Anderes, sondern zentral für die Bildung des Begehrten ist auch die Konfrontation mit dem Begehrten eines konkreten Gegenübers. Neben der Alienation, der grundsätzlichen Entfremdung in der Sprache, bildet die Separation im Sinne einer Konfrontation mit und Getrenntheit von

---

4 Der große Andere, von Lacan auch als durchgestrichener Anderer ( $\mathbb{A}$ ) bezeichnet, meint damit zunächst lediglich den grundsätzlichen Mangel in der Sprache aufgrund des Gesetzes des Signifikanten, die Sprache als unaufhörlich scheiternden Veweisungszusammenhang aufgrund des Realen. Dieser große Andere kann historisch spezifisch ausgestaltet sein, durch eine bestimmte »kulturell geteilte Glaubensvorstellung oder Bindung an ein Set von Idealen, mit denen wir uns identifizieren« (Soiland 2014, S. 118). Eine der folgenreichsten Besetzungen des großen Anderen nimmt für Lacan die Position Gottes ein (vgl. dazu Soiland 2010, S. 224).

dem Begehrten der anderen daher den zweiten Prozess, der das Subjekt konstituiert.<sup>5</sup> Denn im Zentrum der Subjektwerdung und des Begehrts steht die unmöglich zu beantwortende Frage: **Was will der andere von mir?** Oder in Lacans Worten: »Was will er mir?« (Lacan 1975, S. 190). Diese Frage, die das Subjekt umtreibt, bezieht sich nicht nur auf den ›großen Anderen‹, sondern auf die Erfahrung konkreter anderer. Sie wird vom neurotischen Subjekt auch mit der Frage nach dem Sein (Was bin ich für den anderen?) verknüpft (vgl. Fink 2005, S. 165). Die Separation ist damit als Versuch zu verstehen, mit dieser unmöglichen Ergründung des Begehrts anderer umzugehen. Die Separation ist

[...] der Versuch des entfremdeten Subjekts, mit dem Begehrten des Anderen, wie es sich in der Welt des Subjekts offenbart, fertig zu werden. Sowie ein Kind versucht, das Begehrten seiner Mutter [mOther] – das immer in Bewegung ist, da das Begehrten im Wesentlichen das Begehrten nach etwas anderem ist – zu ergründen, sieht es sich gezwungen, sich mit der Tatsache abzufinden, dass es nicht der einzige Gegenstand ihres Interesses ist [...]. (Fink 2011, S. 79, Herv. i. O.)

Auch dieser Teil der Subjektwerdung, die Konfrontation mit dem Begehrten der anderen, stellt daher eine Alteritätserfahrung dar. Bezüglich der Separation, d.h. der Akzeptanz dieser Getrenntheit vom Begehrten der anderen, spielt nun psychoanalytisch die Mutter, verstanden als die Position der ersten sorgenden anderen, eine zentrale Rolle. Denn angesprochen ist damit jener Trennungsprozess der Individuation, der von der Trennung und Ablösung von dem Begehrten der ersten sorgenden anderen (*mOther*) aus erfolgt. Die Separation ist die Verarbeitung der Erfahrung eines absoluten Getrenntseins von jener ersten anderen, von deren Begehrten das Subjekt gleichzeitig fundamental abhängig ist. Die Getrenntheit bei gleichzeitiger Abhängigkeit deutet Tove Soiland in einem umfassenden Sinn als eine grundsätzliche Verwiesenheit des Subjekts auf andere angesichts existenzieller Bedingungen wie Geburt und Sterblichkeit:

Letztlich, und in einem sehr umfassenden Sinn, bezeichnet für Lacan die sprachliche Seinsweise des Menschen über den Umstand einer grundsätzlichen Verwiesenheit hinaus schlicht die Tatsache unseres Geborenwerdens

---

<sup>5</sup> Siehe zu Alienation und Separation Fink 2011, S. 77-100, und Christoph Braun 2010, S. 109-117.

in Abhängigkeit und unserer Sterblichkeit als einer grundlegenden Bedingtheit des menschlichen Daseins, ein Fehl, der das Subjekt aber gleichzeitig dazu bringt, beständig das Komplement zu diesem Fehl zu suchen und es damit befähigt, ein begehrendes zu sein. (Soiland 2014, S. 106f.)

Damit lässt sich das lacanianische Subjektverständnis nun noch mal gegenüber den in Kapitel 1 diskutierten konstruktivistischen und dekonstruktiven Subjektverständnissen konturieren. Denn das Subjekt als Begehrendes ist damit zu unterscheiden von einer normativen Identität oder einem normativen Selbstbild. Statt auf der Ebene der Signifikate, der Ebene der Bedeutungszuschreibungen, wird das Subjekt in der lacanianischen Psychoanalyse ausgehend vom Begehrten und damit auf der Ebene der Signifikanten situiert (vgl. dazu ebd. und Casale 2014b). Um diese Unterscheidung zu verstehen, ist es nötig, an dieser Stelle noch das dritte Register, das Imaginäre, hinzuzuziehen, das Lacan neben dem Symbolischen und dem Realen konzipiert. Die Ebene der Signifikate bezeichnet Lacan als das imaginäre Register der Sprache. Das unbewusste Subjekt (*je*) entsteht als Begehrendes im Symbolischen, im Register des Imaginären formiert sich dagegen die Beziehung zwischen dem Ich (*moi*) zu seinem Spiegelbild (vgl. Evans 2002, S. 291f.). Grundlegend für das Imaginäre sind Lacans Arbeiten zur Bildung des Ichs im Spiegelstadium, allgemein gesprochen handelt es sich beim Ich um Selbstbilder bzw. mehr oder weniger bewusste Vorstellungen über das eigene Selbst, mit denen sich die einzelnen Individuen identifizieren.<sup>6</sup> Wie Bruce Fink ausführt, artikuliert sich dieses Ich etwa in Formulierungen wie: »Ich denke, dass ...« oder »Ich bin ein Mensch, der ...« (Fink 2011, S. 65).<sup>7</sup> Auch diese Vorstellungen über das eigene Selbst werden nicht autonom gebildet, sondern erst durch die Beziehung des Ich zu anderen. Solche Selbstbilder haben immer etwas Illusionäres, nicht nur suggerieren sie eine kohärente Einheit oder Ganzheit des Selbst (ebd., S. 62–64), sondern sie gehen häufig auch mit der Vorstellung einher, dieses Ich verfüge grundsätzlich autonom über sich und seine Handlungen.

Damit sind alle drei Register benannt, die den Raum aufspannen, innerhalb dessen sich das Subjekt bildet: das Symbolische, verstanden als die Signifikantenkette, die das Subjekt als Begehrendes einsetzt, das Reale als das

---

6 »Das Ich ist also ein Objekt, und das Bewusstsein kann es als ein Objekt übernehmen, das man wie jedes andere Objekt beobachten kann« (Fink 2005, S. 120).

7 Vgl. zur Kritik Lacans am descartesschen Cogito Andreas Cremonini 2003.

Gesetz des Symbolischen, das ein unmögliches und unverfügbares Moment in das Subjekt einführt, sowie das Imaginäre, verstanden als die Ebene der Identität, die eine verkennende Funktion für diese Unmöglichkeit bereitstellt. Begehrten und Ich/Identität werden in der Subjektkonstitution zwar miteinander verknüpft, sie sind jedoch analytisch voneinander zu trennen. Das Subjekt kann sein Begehrten etwa an bestimmte Selbstbilder/Identitäten heften, das Begehrten geht jedoch über die Dimension der Selbstbilder hinaus. Wie Joan Copjec es am Beispiel des Körperfilds auf den Punkt bringt, ist die machtvolle Dynamik des Begehrrens eher darin zu sehen, dass die Sprache das Subjekt dazu treibt, etwas jenseits solcher Selbstbilder zu suchen: Die Sprache schneidet »[...] das Körperbild **auf** (zerteilt es) und treibt so das Subjekt dahin, sein Sein jenseits von dem zu suchen, welches sein Bild ihm repräsentiert; er [der Schnitt der Sprache, Anm. M. F.] bringt das Subjekt dazu, stets in seinem Bild etwas zu finden, das fehlt« (Copjec 2004, S. 70, Herv. i. O.).

Damit erhält man mit diesem psychoanalytischen Subjektverständnis auch ein anderes Verständnis von der Einbindung der Einzelnen in Machtverhältnisse als jenes, das Macht über machtvolle Identitätskonstruktionen fasst: Werden die Einzelnen in sozialkonstruktivistischer Lesart durch die Zuschreibung bestimmter normativer Identitäten und die Fixierung auf Bedeutungen in gesellschaftliche Macht- und Herrschaftsverhältnisse eingebunden, wird lacanianisch dagegen davon ausgegangen, dass das Begehrten die Einzelnen dort in Macht- und Herrschaftsverhältnisse verwickelt, wo diese Dimension des Seinsmangels berührt wird, wo der Umstand der grundsätzlichen Verwiesenheit und Unverfügbarkeit des Subjekts auf der imaginären Ebene in Form von Allmachtsphantasien verneint wird. Imaginäre Selbstbilder können durchaus im Dienst von Allmachtsphantasien stehen, sie müssen es aber nicht unbedingt. Entscheidend ist vielmehr, welches Begehrten hinter solchen Selbstbildern steht, was bedeutet: in welcher Form die unmöglich zu beantwortende Frage, was der andere von mir will, darin bearbeitet wird.

Feministisch-lacanianische Perspektiven wie die von Luce Irigaray und Tove Soiland haben die lacanianische Subjekttheorie auf diese Weise für eine Analyse der patriarchalen Herrschaft fruchtbar gemacht. Für sie bildet die männliche Begehrtenökonomie des ödipalen Subjekts der bürgerlichen Kleinfamilie den zentralen Ausgangspunkt der Analyse der Geschlechterhierarchie. Sie setzen an den Allmachtsphantasien des ödipalen Subjekts gegenüber der ersten Bezugsperson/der ersten sorgenden anderen an sowie an den Beherrschungsphantasien gegenüber ihrem Begehrten durch ein väterliches Verbot.

Denn der Umstand der Verwiesenheit auf ihrrätselhaftes Begehrten und die gleichzeitige Unmöglichkeit, für sie das eine Objekt zu sein, das ihr Begehrten vollständig erfüllt, sind es, die im ödipalen Subjektmodell verdrängt werden. Die Verdrängung als bestimmte Form der Verarbeitung des unmöglichen Begehrten bedeutet hier: Die Unmöglichkeit, in einen symbiotischen Zustand mit der Mutter zu gelangen, in dem Wollen und Wünsche des Kindes nicht von der Mutter unterschieden sind, wird dadurch verdrängt, dass ein väterliches Verbot imaginert wird (kulturhistorisch zeigt sich dies in Form des Inzesttabus). Die Loslösung von der Mutter wird somit über das Verbot des Vaters und die Identifikation mit dem Vater als Repräsentant der gesellschaftlichen Ordnung organisiert. Zugleich, und das ist für die feministische Analyse die entscheidende Annahme, ermöglicht die ödipale Phantasie eines väterlichen Verbots dadurch gerade das Festhalten an der unbewussten Phantasie, hinter diesem Verbot gäbe es einen solch unmittelbaren, nicht durch die Sprache entfremdeten Zustand der Symbiose mit der Mutter (vgl. Soilанд 2010, S. 263-303). Im Anschluss an diese Beobachtung situiert Soilанд mithilfe der Arbeiten von Irigaray die Geschlechterhierarchie genau in dieser Begehrungsordnung. Die Tatsache einer »grundlegende[n] Verwiesenheit, die uns in unserer Allmacht einschränkt, insofern wir als soziale Wesen auf andere angewiesen, ja, an andere verwiesen sind« (Soiland 2014, S. 106) wird darin geleugnet, indem die Verwiesenheit und Getrenntheit von der ersten anderen durch ein patriarchales Gesetz überformt wird, das ein Weiblich-Mütterliches letztlich in einem Unmittelbarkeits- und Undifferenziertheitsphantasma belässt. Denn die Mutter erscheint in der ödipalen Phantasie letztlich ohne eigenes Begehrten, ihre Liebe wird als allgewährend und immer zur Verfügung stehend phantasiert (vgl. dazu insgesamt Soilанд 2010; Soilанд 2014; Irigaray 1979; Irigaray 1980 & Irigaray 1989).

Lacan bezeichnet den Ödipuskomplex zwar als »Freuds Traum« (Lacan 2007, S. 117), er rückt ihn damit in den Status einer Projektion. Allerdings knüpft er zugleich an ihn an, indem er nun die Separation im Sinne einer solchen ödipalen Subjektstruktur sprachtheoretisch interpretiert und die Akzeptanz des Mangels im Symbolischen als symbolische Kastration bezeichnet. Die Begriffe Vater und Mutter werden von einer biologischen Elternschaft abgekoppelt, der Vater ist bei Lacan im Sinne einer symbolischen Funktion zu verstehen: Er ist ein symbolischer Vater bzw. allein eine Metapher, später dann ein Name (Name-des-Vaters) (vgl. Roudinesco 1996, S. 426), der von einem Vater aus Fleisch und Blut zu trennen ist. Bezüglich der Separation, der Konfrontation mit dem Begehrten von anderen und der darauffolgenden

Ablösung/Individuation, erhalten jedoch auch bei Lacan Mutter und Vater eine jeweils besondere Funktion: Das Ablassen und die Trennung vom Begehrten der Mutter übernimmt Lacan zufolge der »Name-des-Vaters« als erster Signifikant (vgl. Lacan 1975, S. 90; Lacan 2006, S. 203; siehe insgesamt zum Namen-des-Vaters Fink 2011, S. 84-89, und Lacan 2013). Lacan spielt hier mit dem französischen Ausdruck *Nom-du-Père*, der homophon mit einem Nein-des-Vaters (*Non-du-Père*) ist. Der Name-des-Vaters bleibt für ihn der Signifikant, der diese erste Abwesenheit der Mutter ersetzt bzw. sich an die Stelle des Begehrrens (nach) der ersten anderen setzt und damit die Funktion der Trennung übernimmt, die in die symbolische Ordnung einführt und die Subjektwerdung veranlasst (vgl. Lacan 2006, S. 203). Er bildet den Anlass, aufgrund dessen sich das Begehrten aus der dyadischen imaginären Mutter-Kind-Beziehung lösen und auf andere richten kann (vgl. Fink 2005, S. 112).

Lacan liest das ödipale Verbot des Vaters, das »Nein« des Körpers der Mutter, damit zwar symboltheoretisch: Der Name-des-Vaters ist lediglich ein Signifikant. Aber er ist dennoch ein sehr bedeutender Signifikant, da er die Funktion hat, das Gesetz<sup>8</sup> zu autorisieren und den Eintritt in die Signifikantenkette zu initiieren. Als erster Signifikant hat er »[...] innerhalb des signifikanten Systems [...] die Funktion [...], das Ganze des signifikanten Systems zu bedeuten, seine Existenz zu autorisieren und das dafür geltende Gesetz darzustellen« (Lacan 2006, S. 284). Für Lacan repräsentiert der Name-des-Vaters somit das Gesetz des Signifikanten im Allgemeinen, was eigentlich nur meint: den grundsätzlichen Mangel in der Sprache. Seine prominente Stellung innerhalb der Separation erhält der Name-des-Vaters damit gerade, weil er nichts bedeutet, auf nichts außer auf sich selbst verweist, da er für »das Ganze« der Signifikanten steht.<sup>9</sup>

Auch bei Lacan ist die Separation damit insbesondere als Ablösungsprozess eines männlichen Subjekts gedacht, der durch eine Vatermetapher initiiert wird. Das allgemeine Begehrenssubjekt entpuppt sich als spezifisches, da männliches (und auch neurotisches) Subjekt. Der Name-des-Vaters wird zum

---

8 Das Inzesttabu ist demnach eine kulturelle Ausgestaltung des Gesetzes, das Gesetz selber ist für Lacan jedoch einzig das Gesetz der Signifikanten: »[D]as Gesetz des Menschen [ist] das Gesetz der Sprache« (Lacan 1973, S. 112).

9 In den 1960er-Jahren spricht Lacan dann eher vom Phallus als dem »Signifikant des Begehrrens des Anderen« (Evans 2002, S. 226), womit er wiederum zu jenem Signifikanten wird, der die Signifikatswirkung im Allgemeinen bezeichnet (vgl. ebd., S. 227).

strukturgebenden Prinzip, das das Gesetz des Signifikanten und des Begehrten in der abendländischen Tradition über eine patriarchale Linie von Vaterfiguren (als Gott Vater usw.) formt. »Im **Namen des Vaters** müssen wir die Grundlage der Symbolfunktion erkennen, die seit Anbruch der historischen Zeit seine Person mit der Figur des Gesetzes identifiziert« (Lacan 1973, S. 119, Herv. i. O.).

Es ist daher nur konsequent, dass Lacan auch den freudschen Begriff der Kastration nicht aufgibt, sondern den Eintritt des Subjekts in das Symbolische nun »symbolische Kastration« (Lacan 1975, S. 229; Fink 2011, S. 87) nennt – und damit vom Jungen ausgeht, dessen Subjektwerdung über die Funktion des Vaters, später von Lacan auch als »phallische Funktion« (Evans 2002, S. 228) bezeichnet, verläuft. Der Mann ist der, der für Lacan in das soziale Band »*quoad castrationem*« (Lacan 1986, S. 40, Herv. i. O.) eintritt, d.h. als symbolisch Kastrierter, die Frau ist jene Position, die allein »*quoad matrem*« (ebd., S. 39, Herv. i. O.) eintritt, d.h. als Mutter, womit ihr Begehrten symbolisch unvermittelt bleibt.

Soiland zufolge lässt sich nicht abschließend klären, inwiefern Lacan damit lediglich eine historische Konstellation beschreibt, eben die patriarchale, oder inwiefern der Herrensignifikant von ihm letztlich doch aus einer Sprachnotwendigkeit abgeleitet wird (vgl. Soiland 2018, S. 111). So oder so hat eine historische Deutung seiner Subjekttheorie eine produktive feministische Diskussion in Gang gesetzt. Der Name-des-Vaters, den Lacan später zum Begriff des ›Herrensignifikanten‹ als jenes unsinnigen, aber fundamentalen Signifikanten, der ohne Bedeutung ist (vgl. Fink 2011, S. 108), verallgemeinert,<sup>10</sup> wird mithilfe von Lacans Subjektbegriff als jenes herrschende Prinzip erkennbar, das die Begehrungs- und Subjektverhältnisse zwischen den Geschlechtern im Patriarchat strukturiert. Mit und gegen Lacan lässt sich somit eine patriarchale Herrschaftsstruktur in dieser ödipalen Subjektkonstellation ausmachen, die mit Soiland in einem phantasmatischen Bezug zur Mutter, zu ihrer Sorge, aber auch zu ihrem Körper als erster Stätte des Subjekts begründet liegt. Die Geschlechterasymmetrie kann entsprechend genau an jedem Schnitt im Symbolischen situiert werden, wenn dieser über den Namen-des-Vaters als Herrensignifikant strukturiert wird (vgl. Soiland 2010, S. 130). Problematisch ist an diesem Herrensignifikanten somit nicht einfach die Reduktion der Mutter auf ein Objekt des Begehrten. Lacan hat dasjenige, um

---

<sup>10</sup> Wie Fink argumentiert, »kann die Vatermetapher als etwas verstanden werden, was S1, den Herrensignifikanten, den Imperativ, einsetzt [...]« (Fink 2005, FN 40, S. 322).

das das Begehrten kreist, in seiner zunehmend mathematisch-formalistischen Sprache zwar durchaus als Objekt a bezeichnet (vgl. Lacan 1975, S. 191f.). Und dieses Objekt a steht letztlich für nichts anderes als für die »letzte Erinnerung oder den letzten Rest der hypothetischen Mutter-Kind-Einheit« (Fink 2011, S. 117), die es freilich nie gegeben hat. Die Geschlechterasymmetrie, die von einer ödipalen Subjektwerdung ausgeht, liegt jedoch eher darin, dass die Mutter darin zu jenem unmöglichen Objekt wird, das das Objekt a darstellt: einem Objekt, das jenseits des Symbolischen und damit auch jenseits eines Seinsmangels und der Spaltung in der Sprache phantasiert wird, sprich: im Realen.<sup>11</sup> Und so erkennt Soiland auch noch in Lacans abstrakten Formulierungen eines Realen letztlich jene altbekannte Mutterphantasie: »Sehr weit hinter diesem schrecklichen Realen steht offenbar immer noch die allgewährende Mutter – die vielleicht ebenso wenig existiert wie der Vater, der das Verbot aussprechen könnte« (Soiland 2010, S. 315).

Diese subjekt- und machttheoretischen Überlegungen lassen sich nun konkreter auf Soziale Arbeit übertragen. Sie lenken den Blick auf historisch bedeutsam gewordene ödipale Phantasien in der Sozialen Arbeit und ihre geschlechtsspezifische Strukturierung. Entsprechend der ödipalen Erziehungskonstellation im bürgerlichen Familienmodell ist die Aufgabe Sozialer Arbeit von Beginn an, einerseits eine eher mütterlich konnotierte und als unmittelbar idealisierte Sorge und Hilfe für in Not geratene Menschen zu leisten. Diese Dimension zeigt sich etwa in frühen Fürsorgeethiken, die die sorgenden, in idealisierter Form auch die »liebenden« Grundlagen der Subjektwerdung thematisierten, die die Fürsorgerinnen denjenigen bringen wollten, denen es vermeintlich an solcher Zuwendung mangelte. Andererseits soll Soziale Arbeit eine väterliche Funktion dort übernehmen, wo diese väterliche Funktion, d.h. sowohl die Regulation des Begehrrens als auch die Identifikation mit einem gesellschaftlichen Normen- und Wertesystem, von den Familien vermeintlich nicht erbracht oder zumindest als potenziell gefährdet wahrgenommen wird. (Unreguliertes) Begehrten und Ordnung erscheinen in einer solchen ödipal strukturierten Sozialen Arbeit eher als Antipoden: Das Begehrten bedroht potenziell die Ordnung, und die väterliche Funktion, mit der Soziale Arbeit staatlich beauftragt wird, gilt der Einhegung des Begehrrens, der Kontrolle und Überwachung eines Normen-konformen

---

<sup>11</sup> Auch die Brust kann daher nicht dieses verlorene Objekt a gewesen sein, denn wie Fink betont, gewinnt auch sie erst als fehlendes Objekt Bedeutung für das Subjekt (vgl. Fink 2011, S. 132).

Verhaltens. Zuständig dafür erklärten sich jedoch nicht nur die männlichen Fürsorger, sondern es waren gerade die bürgerlichen Fürsorgerinnen, die im Namen eines weiblichen Sittlichkeitsauftrags um die Institutionalisierung Sozialer Arbeit als Frauenberuf kämpften. Im Folgenden wird dieser ödipalen Strukturierung Sozialer Arbeit im Hinblick auf das Beziehungsideal, das sich auf die Mannigfaltigkeit des Gegenübers bezieht, nachgegangen.

## 2.4 Diversity-Sensibilität als sozialpädagogisches Beziehungsideal – (Post-)Ödipale Verortungen

Eine Gerechtigkeitsperspektive, die die Vielfalt und Besonderheit der Adressat\_innen jenseits schematischer Normalitätsvorstellungen zu berücksichtigen versucht, ist für Soziale Arbeit durchaus nicht neu. Dieses Anliegen lässt sich bereits in den frühen Fürsorge- und Beziehungsethiken der bürgerlichen Frauenbewegung finden, beispielhaft bei Alice Salomon. Salomons Position ist für die Diskussion um Diversity-Sensibilität insofern interessant, als ihre Fürsorgeethik erstaunliche Ähnlichkeiten zu den normativen Anliegen, wie sie in Diversity-Konzepten verfolgt werden, aufweist. Dennoch lässt sich die Diversity-Sensibilität nicht einfach als Fortführung dieser frühen Beziehungsvorstellungen verstehen. Ist der Bezug auf die Mannigfaltigkeit des Gegenübers in den frühen Fürsorgeethiken noch an mütterliche Beziehungs-ideale geknüpft, beruht die Diversity-Sensibilität als Beziehungsideal auf einer grundlegenden Kritik an diesen sowie an der damit verbundenen bürgerlich-patriarchalen Normen- und Werteordnung, wie sie im Zuge von 1968 und den darauf folgenden neuen sozialen Bewegungen formuliert wurde. Diese Kritik lässt sich im Kontext einer »Krise der Repräsentation« (Casale 2016; Lütke-Harmann 2016) verorten, die im Folgenden im Anschluss an Rita Casale in ihrer politischen und pädagogischen Dimension für Soziale Arbeit diskutiert wird: In staatlicher Hinsicht (1) zeigt sie sich darin, dass der wohlfahrtsstaatliche Auftrag einer Vermittlung bestimmter Normen und Werte im Zuge der Wohlfahrtstaatskritik der 1970er- und 1980er-Jahre in besonderer Weise fraglich wird. In pädagogischer Hinsicht (2) wird eine paternalistische Ausgestaltung der sozialpädagogischen Beziehung entlang rigider Normen- und Wertevorstellungen in dieser Zeit fraglicher denn je. Auch die Diversity-Ansätze lassen sich darin verorten. Dem Gerechtigkeitsideal der Vielfalt wird im Folgenden zunächst in den frühen mütterlichen Gerechtigkeits- und Beziehungsethiken am Beispiel von Salomon nachgegangen (Kapitel 2.4.1), um

es anschließend zeitdiagnostisch in einer postödipalen Konstellation zu verorten (Kapitel 2.4.2).

### 2.4.1 Den Menschen sehen, »wie er ist« – die Mannigfaltigkeit des Gegenübers in frühen weiblich-mütterlichen Fürsorgeethiken am Beispiel von Alice Salomon

Vorstellungen von pädagogischen Beziehungen weisen geschlechtsspezifische Phantasien auf. Die Berücksichtigung und Annahme des Gegenübers in seiner mannigfaltigen Wirklichkeit und Besonderheit ist historisch gesehen in einer ödipal strukturierten weiblich-mütterlichen Dimension pädagogischer Beziehungen verortet worden. Wie Barbara Rendtorff herausgearbeitet hat (vgl. Rendtorff 2019), zeigt sich dies besonders eindrücklich bei Hermann Nohl, dessen Entwurf eines pädagogischen Bezugs zur zentralen Interpretationsfolie pädagogischer Beziehungen wurde. Nohl sieht im pädagogischen Bezug eine »Doppelseitigkeit« (Nohl 1970, S. 139), die er in Analogie zu einer vermeintlich instinkt- und naturhaften Grundlage des Vater- und Mutterseins herleitet (vgl. ebd., S. 134). So führt er im Hinblick auf die Bildungsgemeinschaft aus:

In dieser Gemeinschaft [der Bildungsgemeinschaft, Anm. M. F.] macht sich nun aber wieder, weil sie pädagogische Gemeinschaft ist, jene Doppelheit geltend, die schon berührt wurde, als von der Mutterliebe und der Vaterführung gesprochen wurde. Entsprechend jener Doppelheit einer Liebe zum Kinde in seiner Wirklichkeit und der Liebe zu seiner Höhe, die Erhebung fordert, wird die pädagogische Gemeinschaft getragen von zwei Mächten: Liebe und Autorität, oder vom Kinde aus angesehen: Liebe und Gehorsam. Diese zwei Mächte bestimmen die eigene pädagogische Struktur der Erziehungsgemeinschaft. Die Pädagogen haben je nach ihrer Einseitigkeit bald die eine oder andere betont, im Lebensprozeß sind beide verbunden. (ebd., S. 138)

Der männlich-väterliche Bezug auf das Kind ist damit bei Nohl klassisch ödipal im Sinne einer freiwilligen Unterordnung des Kindes unter seine Autorität und Führung angelegt, seine Liebe ist auf ›Höheres‹ ausgerichtet, auf einen »gemeinsamen Bezug auf die Sache, auf Geistiges und Ideale« (Rendtorff 2019, S. 102). Die Hinwendung zur vielfältigen Wirklichkeit des Kindes hingegen ist, kaum weniger ödipal, in der ›Mutterliebe‹ aufgehoben: In einer liebenden Bezugnahme auf die konkrete Wirklichkeit des Kindes, auf seine

jeweilige Besonderheit. Führt er die Bezugnahme auf das ›Sein‹ des Kindes, auf seine Gegenwart, auf die mütterliche Seite zurück, richtet sich die väterliche Seite auf die ›Norm‹ bzw. auf die Zukunft des Kindes (Nohl 1970, S. 163). Nohls pädagogischer Bezug folgt damit der ödipal-patriarchalen Aufteilung zwischen einer väterlichen Funktion der Trennung und Identifizierung mit einer gesellschaftlichen Ordnung, deren Repräsentant der Vater bleibt, und einer mütterlichen Allzuständigkeit für die Bedürfnisse der konkreten Individuen, die zwar erst kultiviert werden muss, zugleich aber im Wesen der Frau, das über ihre Position als Mutter definiert wird (Nohl 1940, S. 133 & 135), angelegt ist.<sup>12</sup>

Im Hinblick auf Soziale Arbeit scheint Nohls Bemerkung interessant, in der er auf Helene Lange bezugnehmend die mütterliche Seite als u.a. gerichtet auf die »Rücksicht auf jeden, ob arm oder reich, stark oder schwach, die Achtung vor dem Einzelleben« (Nohl 1965, S. 13) beschreibt. Wie Nohls Anklänge an Helene Lange bereits vermuten lassen, geht die Fürsorgeethik, die die sozialpädagogische Beziehung an der mannigfaltigen Wirklichkeit des Kindes auszurichten bemüht ist, eher auf die bürgerliche Frauenbewegung zurück. Auch die bürgerlichen Fürsorgetheoretikerinnen verorteten die Zuständigkeit für die Besonderheit des Gegenübers auf Seiten eines mütterlichen Geistes. Allerdings verstanden nicht alle darunter auch eine ›Bewahrung‹ des ›Guten‹ und des ›Deutschen‹. Eine weniger konservative und mehr sozialreformerische Position, die im Rahmen eines starken Gerechtigkeitsidealismus die Besonderheit des Gegenübers für die Beziehungen in der Sozialen Arbeit zentral setzt und damit der Diskussion um Diversity etwas näher zu kommen scheint, ist bei Alice Salomon finden. Ihre Position soll daher im Folgenden verdeutlicht werden.

Salomon beschreibt die Berücksichtigung des Gegenübers in seiner ›Wirklichkeit‹ als »Grundsatz der Individualisierung« (Salomon 2004d, S. 298), den sie zum elementaren Kennzeichen Sozialer Arbeit erklärt und der besagt, dass »verschiedenartige Menschen auch verschiedenartig versorgt

---

<sup>12</sup> Zudem hat Nohl diese mütterliche Seite bekanntlich in eine völkische Interpretation überführt. Wie Rendtorff bemerkt, fällt die Bewahrung des Besonderen des Kindes bei Nohl mit der Bewahrung des ›Deutschen‹ und der ›Nation‹ zusammen, die scheinbar ohne Widerspruch neben der Achtung vor dem Einzelleben stand: »Hier [in Nohls Bezug auf das geistige Mütterlichkeitsideal, Anm. M. F.] wird das konservative Moment auf der weiblichen Seite zum rettenden: die Frau bewahre das Gute, und auch das Deutsche, gegenüber dem modernistischen westlichen zerstörerischen Einfluss, dem der Mann stärker ausgesetzt sei« (Rendtorff 2019, S. 102).

und behandelt werden müssen« (Salomon 2004d, S. 298). Die Berücksichtigung der Besonderheit des Gegenübers in seiner Mannigfaltigkeit erhält für sie insbesondere in der praktischen Arbeit als Teil der »sozialen Diagnose« einen wichtigen Stellenwert:

Allgemeine Regeln oder Grundsätze, die man aber über das menschliche Handeln aufstellt, enthalten schon in sich Fehlerquellen, weil alles, was sich auf das Lebendige bezieht, zahlreichen Ausnahmen unterworfen ist. Zum Beispiel der Grundsatz, daß bedürftige Menschen, die eine Arbeit ablehnen, arbeitsscheu oder arbeitsunwillig sind. Oder aber die Regel, daß Leute, die verweigern, ihre Arbeitgeber zu nennen, eine schlechte Auskunft zu fürchten haben. Oder aber, daß die Art der Wohnung (Gegend, Vorder- oder Hinterhaus, Größe), auf die wirtschaftliche Lage der Familie schließen lässt. (Ebd., S. 267)

Eine »Einsicht in die Besonderheit des Falles« (ebd.) bedeutet daher, sich nicht mit einem Schema der Hilfe zu begnügen, sondern »für alle individuellen Bedürfnisse und Lagen auch besondere Einrichtungen und Mittel der Hilfe« (ebd., S. 309) zu finden. Als Hilfe zur Selbsthilfe soll die Fürsorge am »Gegebenen« ansetzen und stets darum bemüht sein, den Menschen »so zu sehen, wie er ist, und ihn zu verstehen und zu würdigen« (ebd., S. 307).

Daran anknüpfend ist es Salomon auch ein professionelles Anliegen, die eigenen Vorurteile zu reflektieren. Die Sozialbeamten sollten ihr zufolge »ihre eigenen Voreingenommenheiten als solche begreifen« (ebd., S. 269) und so ausgebildet werden, dass sie ihre unhinterfragten Berufseinstellungen, die sich in der Wohlfahrtspflege etabliert hätten, überprüfen, wie etwa das geläufige Vorurteil, »daß eine Mutter mit zwei unehelichen Kindern in sittlicher Beziehung hoffnungslos verwahrlost sein muss« (ebd., S. 270). Auch Vorurteile gegenüber bestimmten Klassen und »Rassen« problematisiert Salomon insofern, als diese ihr zufolge zu »Fehlerquellen« in der Arbeit führten: »Zu den Fehlerquellen, die durch die Einstellung des Fürsorgers herbeigeführt werden, gehören auch Klassen- und Rassenvorurteile, Vorurteile in Bezug auf die Sitten und Gewohnheiten, wie sie eben bestimmten Kreisen eigentümlich sind« (ebd.).

Damit geht Salomon zwar von bestimmten Gewohnheiten und Sitten aus, die sie Klassen und »Rassen« zuschreibt – ganz anders als die Diversity-Ansätze und auch im Gegensatz zu den interviewten Diversity-sensiblen Fachkräften, wie später deutlich werden wird –, dennoch lässt sich erkennen, dass bereits Salomons Soziale Arbeit auf das für die Diversity-

Ansätze zentrale Anliegen ausgerichtet war, die eigenen Vorstellungen des Normalen angesichts einer mannigfaltigen Wirklichkeit des Lebendigen zu hinterfragen.<sup>13</sup>

Trotz dieser Gemeinsamkeit ist Salomons ethische Position kaum mit dem Diversity-Anliegen zu vergleichen. Der erste entscheidende Unterschied ist darin zu erkennen, dass die Sensibilität für die mannigfaltige Wirklichkeit der Einzelnen für Salomon eine Qualität darstellt, die sie in einem weiblich-mütterlichen Bezug auf das Gegenüber verortet. In der Orientierung an der Besonderheit des Gegenübers soll sich ein weiblicher ›Dienst am anderen‹ realisieren, der sich mit dem Wunsch nach einer gesellschaftlichen Veränderung und einer sinnstiftenden Aufgabe für bürgerliche Frauen verbindet. Salomons Soziale Arbeit ist Teil einer weiblichen Kulturarbeit, die sie den unmenschlichen, männlich geprägten Bürokratie- und Verwaltungslogiken entgegenhielt (vgl. dazu Müller 1990, 66f.). Sie zielte darauf, den »Behörden-Organismus« im Sinne einer »unmittelbare[n] Sorge für rein menschliche Angelegenheiten« (Salomon 2004e, S. 481) umzugestalten. Ein mütterlicher »menschlich-persönliche[r] Einsatz« (ebd., S. 483) gilt Salomon somit als eigentlicher Kern der Sozialarbeit, den sie gegen die »Gefahr der Versachlichung« (ebd., S. 482) durch männliche Logiken stellt und in dem sie auch den sittlichen Auftrag einer weiblichen Sozialarbeit erkennt:

Es ist die immanente, von den Zeitumständen unabhängige Aufgabe der Frauen, sich selbst und die Sozialarbeit nicht versachlichen zu lassen. Die Gefahr ist vorhanden nicht nur durch die Atmosphäre der Verwaltungen, in denen die Sozialarbeit schwer heimisch wird; nicht nur durch die Massennot der Gegenwart, der zu wenig Hilfskräfte gegenüberstehen. Die Gefahr der Versachlichung stammt auch von dem Glauben an die Allmacht des Milieus, der die Verflechtung von Anlage und Umwelt, Entwicklung und Schicksal verkennt. Es ist das in ihrer Einseitigkeit eine aus männlichem Geist geborene Doktrin, der Frau im letzten Grunde wesensfremd. Denn welche Mutter wüßte nicht, daß ihre Kinder sich im gleichen Milieu verschiedenartig entwickeln! (Ebd.)

Die ethische Bezugnahme auf das Gegenüber in seiner ›Verschiedenartigkeit‹ wird auf diese Weise über die Erfahrungen der Mütter einer überzeitlichen

---

13 Vgl. allerdings zur Kritik an der mangelnden Abgrenzung Salomons von eugenischem Gedankengut und zu Elementen einer Volksgemeinschaftsideologie in ihren Schriften Kappeler 2000, S. 711f.

›Wesensnähe‹ der Frauen zugeschlagen. Für Carola Kuhlmann stellt Salomons Ethik daher eine klassische Form der »weiblichen Moral« (Kuhlmann 2008, S. 80-83) dar, die sich weniger an einer Erweiterung abstrakter Rechte orientiert, sondern Gerechtigkeit eher über die Orientierung an einer »Verantwortlichkeit in konkreten Beziehungen« (ebd., S. 82; vgl. zur weiblichen Moral Gilligan 1982) herzustellen bestrebt ist. Diese spezifisch mütterliche Beziehungs-ethik ist es, der die bürgerlichen Frauen in Form von Sozialer Arbeit zu gesellschaftlicher Relevanz verhalfen. Damit bereiteten sie nicht nur den Weg für die Verberuflichung Sozialer Arbeit und ihre Transformation in Lohnarbeit. Ihr leidenschaftlicher Helferinnenidealismus brachte auch eine idealistische Aufladung der Sozialen Arbeit mit sich, die die Fürsorge in mütterliche ödipale (Allmachts-)Phantasien einer ›Vermenschlichung‹ durch eine unmittelbare weibliche Bezugnahme auf das Gegenüber und seine Bedürfnisse kleidete (vgl. Rommelspacher 1991, S. 144f.; Fleßner 1995, S. 18). In der aufopfernden und dem Einzelnen dienenden gesellschaftlichen (Selbst-)Aufgabe kommt einer mütterlichen Sozialen Arbeit daher auch eine mächtige Position zu. Sie ist es, die durch ihren vermeintlich unmittelbaren Bezug auf rein menschliche Angelegenheiten ein versöhnliches, sittliches Band gegenüber einer rationalisierten kapitalistischen Welt zu knüpfen vermag und damit nichts weniger als die Rettung der »Bildung der sittlichen Persönlichkeit« (Salomon 2004b, S. 128) für sich reklamiert.<sup>14</sup> Noch größer denkt Salomon die sittliche Macht einer weiblichen Kulturarbeit und Erziehung dort, wo deren gesellschaftsverändernde Mission eine Vermittlung und Versöhnung verschiedener Bevölkerungsgruppen bewirken soll: Gegen den »Konkurrenzkampf zwischen den Individuen, den Kampf zwischen Stadt und Land, zwischen den Klassen, Rassen und Nationen« (Salomon 1998, S. 82) sollte eine ›weibliche‹ Hingabe an ›die Schwachen‹ dazu dienen, ein gemeinschaftsstiftendes, vermittelndes Band einer Gesellschaft zu knüpfen, die in ihren Augen auseinanderzubrechen drohte. Und so ist die Soziale Arbeit denn auch für nichts Geringeres

---

<sup>14</sup> »Wir haben geduldet, dass durch den ungehemmten Erwerbssinn weiter Kreise die Jugend vergiftet wurde durch Schauerkinos, zweifelhafte Straßenbilder, durch schmutzige Literatur, Tanzboden und Bars [...]. Es kam vor allem darauf an, die Jugend abzurichten für das Erwerbsleben, sie im engeren Sinn so schnell wie möglich tüchtig zu machen und ihr fachliches und technisches Können zu geben. Das Ergebnis dieser Erziehungsmethode war, daß die Bildung der sittlichen Persönlichkeit vernachlässigt wurde« (Salomon 2004b, S. 128).

zuständig, als »daß wir verantwortlich sind für alle Not, für alle Sittenlosigkeit, für alles Unrecht und alle Unterdrückung« (Salomon 1998, S. 82).

In einer solchen mütterlichen Beziehungsethik wird daher die Sorge um das Besondere des Gegenübers mit der Zuständigkeit für verschiedene Unterdrückungen und Ungerechtigkeiten, die entlang verschiedener gesellschaftlicher Spaltungslinien verlaufen, verknüpft, was an die Diskussion um die Diversity-Ansätze erinnert. Was sich in dem letzten Zitat Salomons jedoch auch andeutet, ist der zweite zentrale Unterschied, der Salomons ethische Bezugnahme auf das Gegenüber von einer Diversity-sensiblen Beziehungs-vorstellung trennt: Diese Verantwortlichkeit für alle Not, für alles Unrecht und alle Unterdrückung ging Hand in Hand mit einer Bekämpfung »aller Sittenlosigkeit«. Dies markiert letztlich den entscheidenden Bruch zwischen der Sensibilisierung für Vielfalt der Diversity-Ansätze und der Sensibilisierung für die Verschiedenartigkeit nach Salomon: Der Sittlichkeitsauftrag gegenüber dem Lebendigen verbunden mit der Verantwortung für »alle« Ungerechtigkeit wurde relativ selbstverständlich mit der Aufgabe verknüpft, als »Hüterin der Sitten<sup>15</sup> zu fungieren, was eben auch meinte: die väterliche Funktion der wohlfahrtsstaatlichen Überwachung eben jener ödipalen bürgerlich-patriarchalen Sitten auszuüben, die die Diversity-Ansätze gerade zurückweisen. Die vermeintliche Sittenlosigkeit der unteren Schichten zu bekämpfen, gehörte damals, vor der Kritik an der Normalisierungsfunktion des Wohlfahrtsstaats der 1970er- und 1980er-Jahre, bekanntermaßen zur wesentlichen Legitimationsgrundlage der Etablierung der staatlichen Fürsorge, innerhalb derer die

---

15 Diese Figur der Frau als Hüterin der Sitten, der für den Erhalt einer gesellschaftlichen, staatlichen oder göttlichen Ordnung eine zentrale Funktion zukommt, geht historisch weit zurück. Gerade für die Erziehungstheorien spielt diese Figur eine zentrale Rolle, wenngleich sie auch unterschiedlich interpretiert wurde. Friederike Kuster (Kuster 2010) und Nicola Nagy (Nagy 2017) zeigen etwa, wie diese bereits in Jean-Jacques Rousseaus Staatstheorie eine zentrale Rolle spielt: »Der Frau werden aufgrund ihres sanftmütigen und affektiven Geschlechtscharakters mit Blick auf die Förderung der Gemeinwohlorientierung zum Erhalt des Staates essenzielle (psychosoziale) Aufgaben zuteil. Sie ist verantwortlich für die Erzeugung und Kultivierung authentischer Gefühle und männlicher Tugend (Vaterlandsliebe). Außerdem fungiert sie als Hüterin der Sitten und der öffentlichen Meinung sowie der Liebe zur Tugend« (ebd., S. 133). Bei Rousseau ist die Frau allerdings nur im Rahmen des Hauses und der Familie als Hüterin der Sitten vorgesehen und reicht nicht, wie beim Ideal der geistigen Mütterlichkeit der bürgerlichen Fürsorgerinnen, in gesellschaftliche Bereiche jenseits der eigenen Familie hinein.

bürgerlichen Fürsorgerinnen eine wichtige Funktion einnahmen, wie Susanne Maurer feststellt:

Die bürgerlichen Fürsorgerinnen oder Bildungsarbeiterinnen wirkten – so die kritisch-historische Analyse – daran mit, anderen Frauen zum einen die gesellschaftlich geforderten ›Arbeitstugenden‹ (Ordnung, Fleiß, Pünktlichkeit, systematische Lebensführung etc.), zum anderen sogenannte ›weibliche Tugenden‹ (Verantwortungsgefühl, Fürsorge und Opferbereitschaft im Hinblick auf Kinder und Familie, ordentliche, hygienische Haushaltsführung etc.) aufzunötigen. Als in der Regel unreflektiertes Leitbild galt (auch in Richtung der Adressatinnen) die Frau in der Rolle der ›ordentlichen Hausfrau‹ und ›guten Mutter‹. Häufig waren diese ›positiven Eigenschaften‹ Kriterium oder Bedingung für die Bereitstellung fürsorglicher Hilfe. Die ›Bewertung‹ seitens der professionell handelnden Frau erfolgte dabei häufig nicht mit (kritischem) Bezug auf eigene Erfahrungen und selbst erlebte Diskriminierungen, sondern auf der Grundlage allgemeiner gesellschaftlicher Vorstellungen von der Stellung der Frau in der bürgerlichen Gesellschaft. (Maurer 1997, S. 52)

Auch wenn, wie Sabine Toppe gezeigt hat, die heute verbreitete Annahme, die frühe Soziale Arbeit sei von einer durch und durch defizitären, moralisierenden und normierenden Perspektive auf die proletarischen Klassen geprägt gewesen, deutlich zu kurz greift,<sup>16</sup> ging die weiblich-mütterliche Orientierung an der mannigfaltigen Besonderheit des Gegenübers auf diese Weise mit der Bekämpfung eines vermeintlichen Sittenverfalls einher. Und so ist auch Salomons Beziehungsethik verknüpft mit Bemühungen, die Einzelnen an gesellschaftlich tradierte Sittlichkeitsvorstellungen anzupassen (siehe dazu etwa Salomon 2004a, S. 188). Mit Rendtorff kann daher allgemein resü-

---

<sup>16</sup> Toppe zeigt in ihrer Untersuchung über die ersten Forschungsarbeiten aus der Sozialen Arbeit, zu deren Autorinnen u.a. auch Salomon gehörte, dass die Fortschrittszählung, Soziale Arbeit habe sich von normierenden und disziplinierenden hin zu anerkennenden Interventionsformen entwickelt, deutlich zu kurz greift (vgl. Toppe 2014). So zeichnen die Forschungsarbeiten der Pionierinnen ein erstaunlich differenziertes, wenig moralisierendes Bild der armen Familien. Auch Susanne Maurer plädiert für einen differenzierten Blick auf die unterschiedlichen Positionen der damaligen Akteurinnen. So sieht sie etwa in den Schriften Gertrud Bäumers einen durchaus problematischen Zugriff auf die Angehörigen anderer sozialer Klassen, für andere Positionen wie etwa jene von Jeannette Schwerin gelte dies jedoch nicht in gleichem Maße (vgl. Maurer 1997, S. 52f.).

miert werden, dass die Soziale Arbeit im Ideal der geistigen Mütterlichkeit die »gesellschaftliche Gestaltung, Sorge um die Mitmenschen, Pflege der Bedürftigen, Hebung des sittlichen Niveaus und Bewahrung ethischer und kultureller Werte zu verbinden vermag« (Rendtorff 2000, S. 714).

Gerade im Hinblick auf die damit einhergehenden rigiden bürgerlich-patriarchalen Moralvorstellungen lassen sich die Diversity-sensiblen Ansätze als normativer Gegenentwurf dazu lesen. Sie richten sich, so ließe sich psychoanalytisch sagen, nicht nur gegen eine väterliche Funktion, die die Anpassung an eine bürgerlich-patriarchale Normen- und Werteordnung sowie die Regulation des Begehrens durch den Wohlfahrtsstaat forciert, sondern auch gegen Ideale eines unmittelbar liebenden und zugleich sittenstrengen mütterlichen Wesens. Sie sind zwar ebenfalls normativ an der mannigfaltigen Wirklichkeit des Gegenübers orientiert; die damals damit verknüpfte Phantasie einer Gerechtigkeit bringenden Mütterlichkeit, die sich lediglich in den Dienst der anderen stellt, ist jedoch mittlerweile hinsichtlich ihrer Allmachtsansprüche entzaubert. So kann sich etwa der normative Anspruch, über die Berücksichtigung des »Zusammenspiel[s] vielfältiger Identitäts- und Zugehörigkeitskategorien« (Mecheril und Plößer 2011, S. 278) einen gerechteren Umgang mit den Adressat\_innen zu ermöglichen, nicht länger auf ein mütterliches Ideal der ›Vermenschlichung‹ oder ›Versöhnung‹ der Klassen und ›Rassen‹ berufen. Sind doch gerade die Idealisierungen eines ›Weiblich-Mütterlichen‹, das vermeintlich für bedingungslose Humanität steht, nicht zuletzt durch deren Einmündung in nationalsozialistische Mütterlichkeitsideologien mehr als fraglich geworden.<sup>17</sup> Bestand in den frühen Fürsorgeethiken noch eine Hoffnung, das ›Menschlich-Persönliche‹ der Beziehungen als Gegengewicht gegenüber einer männlichen Orientierung an der ›Sache‹ zu kultivieren, verbinden die Diversity-Ansätze die Kritik an repressiven Norm- und Normalitätsvorstellungen mit der Kritik ihrer Reproduktion gerade auch in diesen konkreten ›menschlich-persönlichen‹ Beziehungen.

---

17 Siehe zur Einmündung einiger Teile der bürgerlichen Frauenbewegung und ihrer Mütterlichkeitsideale in die nationalsozialistische Ideologie Windaus-Walser 1991; Prokop 1979; Labonté-Roset 1992.

## 2.4.2 Diversity-Sensibilität im Kontext postödipaler Transformationsprozesse

Die Infragestellung einer einheitlichen, auf Tradition beruhenden Normen- und Werteordnung ist etwas, das bereits mit Beginn der Moderne und der damit verbundenen Befragung eines religiös abgesicherten Weltbildes einsetzt. Auch in den Professionalisierungsanfängen Sozialer Arbeit und ihrer teilweisen Ablösung von religiösen Autoritäten und Traditionen bzw. in der Pluralisierung ihrer sittlichen Bezüge (Salomon 1998) zeigt sie sich bereits. Im letzten Drittel des 20. Jahrhunderts erfährt sie jedoch eine besondere Wendung, die für die normative Orientierung an der Singularität und Pluralität, wie sie im Kontext von Diversity-Sensibilität aufkommt, entscheidend ist. Slavoj Žižek beschreibt diese Entwicklung als »einen Prozess der radikal offenen und endlosen symbolischen (Neu-)Verhandlung und (Neu-)Erdichtung [...], der sich nicht einmal auf den Anschein eines zugrunde liegenden Sets von vorausgesetzten Normen berufen kann« (Žižek 2001, S. 459).

Eine solche grundlegende Infragestellung normativer Fundamente, man könnte auch sagen: eines großen Anderen im Sinne einer »kulturell geteilte[n] Glaubensvorstellung oder Bindung an ein Set von Idealen, mit denen wir uns identifizieren« (Soiland 2014, S. 118), lässt sich als Krise der Repräsentation beschreiben – als Infragestellung einer Instanz, die eine solche allgemeine Ordnung repräsentieren und vermitteln könnte. Lacanianisch ist damit die väterliche Funktion angesprochen, die sich nicht nur auf einen Vater im Sinne eines großen Anderen bezieht, etwa eines Gott-Vaters, dessen Gesetz in seiner Allgemeingültigkeit fraglich wird. Darüber hinaus ist mit der väterlichen Funktion auch eine repräsentative Funktion der Väter in der bürgerlichen Kleinfamilie gemeint. Eine Krisendiagnose ist jedoch auch diesbezüglich kaum neu: Wie Elisabeth Roudinesco bemerkt, postulierte Jacques Lacan bereits 1938 einen »unausweichlichen Niedergang der Vaterimago in der abendländischen Gesellschaft« (Roudinesco 1996, S. 427). Auch Sigmund Freuds Entdeckung der ödipalen Konstellation verortet Lacan an einem historischen Zeitpunkt, an dem die ödipale Konstellation bereits in Auflösung begriffen war (vgl. Soiland 2018, S. 99). Diese »Krise des Ödipus« (Žižek 2001, S. 429) ist Žižek zufolge bereits im Ödipus selbst strukturell angelegt: Das Scheitern der repräsentativen Funktion der Väter der bürgerlichen Kleinfamilie liegt für ihn darin begründet, dass der Vater als eine das Gesetz repräsentierende Instanz einerseits eine symbolische Identifikation (das Ich-Ideal) evozieren soll und andererseits grausame Verbote ausspricht (vgl. ebd.,

S. 429f.). Da der Vater unmöglich die Willkür seines Gesetzes, seines Verbots verschleiern kann, ist den Vaterfiguren immer schon eine obszöne Unterseite inhärent: die Willkür ihrer Herrschaft angesichts ihrer realen Unzulänglichkeit. Den Grund für den Untergang der väterlichen Autorität sieht Žižek daher in dem Umstand, »dass der wirkliche Vater sich als Hochstapler erweist, der seinem symbolischen Mandat tatsächlich gar nicht zu entsprechen vermag« (Žižek 2001, S. 460).

Mit 1968 nimmt eine solche Krise der väterlichen Funktion jedoch eine gesellschaftliche Bedeutung ein, die im Anschluss an Rita Casale auf zwei Ebenen zu einschneidenden Veränderungen führt: auf politisch-staatlicher Ebene sowie auf der Ebene pädagogischer Beziehungen. Soziale Arbeit, insbesondere auch die Diversity-sensible Soziale Arbeit, ist in beiderlei Hinsicht davon tangiert.

In politischer Hinsicht lässt sich diese Krise in der radikalen Infragestellung der Funktion des Staates als Repräsentant des Allgemeinen erkennen. Der Staat, der nach dem Untergang der religiösen Weltordnung noch als Instanz einer sittlichen Vermittlung auftrat, wird Casale zufolge nicht nur zunehmend durch marktförmige und ökonomische Kriterien bestimmt (vgl. Casale 2016, S. 211). Vielmehr sei mit 1968 die Legitimität der Repräsentationsfunktion des Staates für das Allgemeine auch auf normativer Ebene ins Wanken geraten: »Nicht nur auf einer faktischen, unmittelbar sozialgeschichtlichen, sondern auch auf einer normativen Ebene bildet der Staat nicht mehr die konkrete und sittliche Vermittlung der Gesellschaft, wie noch in der liberalbürgerlich konzipierten Gesellschaft« (ebd.).

Habe die Kritik an traditionellen Autoritäten in der bürgerlichen Gesellschaft noch dazu geführt, dass in dieser Gesetz und Staat als legitime Repräsentanten der Sittlichkeit eingesetzt wurden (vgl. ebd., S. 218), greife die postbürgerliche Kritik seit 1968 nun den ideologischen Charakter des Staates und aller bürgerlichen Institutionen an. Die postbürgerlichen antiautoritären Bewegungen von und nach 1968 hätten im Kontext der marxistischen Kritik den Staat einerseits zu Recht als Herrschaftsinstrument einer bestimmten Gruppe entlarvt (vgl. ebd., S. 219). Casale problematisiert an den sozialen Bewegungen jedoch, dass sie sich im Zuge dieser Kritik am System der Repräsentation zugleich von der Notwendigkeit einer vermittelnden Instanz verabschiedet hätten:

Politisch wird damit die Ebene der Vermittlung, des Sittlichen spontaneistisch übersprungen, die erst die Gesellschaft, d.h. ein reguliertes Zusam-

menleben der Individuen ermöglicht. In der bürgerlichen Gesellschaft ist dies abstrakt vom Gesetz, konkret vom Staat gewährleistet. Die postbürgerliche Kritik am Staat greift mit Recht seinen ideologischen Charakter an, klammert aber oft die Notwendigkeit einer vermittelnden Instanz und die damit vorausgesetzte Ordnung seiner Begründung aus. (Casale 2016, S. 221)

Auf Soziale Arbeit und ihren staatlichen Auftrag lässt sich dieser Gedanke folgendermaßen übertragen: Im Zuge der Sozialstaatskritik der »kritischen Wende der 1970er Jahre« (Otto und Seelmeyer 2004, S. 54) wurde nicht nur die bürgerlich-patriarchale Ausgestaltung Sozialer Arbeit infrage gestellt, sondern die Möglichkeit einer sittlichen Vermittlung Sozialer Arbeit selber fraglich. Der »entscheidende Impuls zur Kritik an Sozialarbeit« (vgl. Hollstein 1973, S. 27f.) ging Walter Hollstein zufolge von der antiautoritären Protestbewegung und ihrer Kritik am kapitalistischen System aus. Als »Agent und Repräsentant des herrschenden Staates« (ebd., S. 39) wurde der Wohlfahrtsstaat in seiner Funktion erkannt, »bei seinen Klienten sowohl für die *materielle* wie für die *ideologische Reproduktion* des bestehenden Systems zu sorgen« (ebd., Herv. i. O.). In Form einer aktiven Proletarisierung (vgl. Lenhardt und Offe 1977) erschien Soziale Arbeit damit als reines Herrschaftsinstrument der bürgerlichen Klassen. Neben dieser marxistischen Kritik setzte wenig später auch eine feministische Kritik ein. Diese Kritik galt nicht nur der Rolle Sozialer Arbeit im Hinblick auf ihren klassenbezogenen Normalisierungsauftrag gegenüber einem ›Vater Staat‹ innerhalb der kapitalistischen Wirtschaftsweise, sondern insbesondere auch dem Sittlichkeitsauftrag, den sie durch die beschriebenen und für Diversity relevanten Mütterlichkeitsphantasien tradierte. Ein solcher Auftrag und seine Verbindung zu weiblichen Phantasien des Dienens und Rettens wurden im Rahmen der feministischen Sozialen Arbeit kritisch im Hinblick auf ihre Rolle im Nationalsozialismus, aber auch ganz allgemein im Hinblick auf die damit einhergehenden Machtansprüche innerhalb helfender Beziehungen befragt (vgl. Rommelspacher 1991; Brückner 1992). Somit war auch ein weiblich-mütterlicher Sittlichkeitsauftrag für Soziale Arbeit in seinen Illusionen und Trugbildern entlarvt. Neben diesen beiden Kritiksträngen sind freilich noch weitere bewegungspolitische Sozialstaatskritiken prägend. Nur verwiesen sei an dieser Stelle auf antirassistische Kritikansätze, die die nationalstaatliche und rassistische Rahmung Sozialer Arbeit aufdeckten und die Herrschaftskritik um die Frage nach der Verschränkung verschiedener Herrschaftsverhältnisse erweiterten (Kalpaka und Räthzel 1985). Antipsychiatrie, Heimkampagne und ›Krüppelbewegung‹ seien

wenigstens stichwortartig als weitere Bewegungen erwähnt. Sie alle trugen dazu bei, den zurichtenden Charakter Sozialer Arbeit aufzuzeigen und damit eine radikale Infragestellung der Repräsentationsfunktion Sozialer Arbeit für ein allgemeines Sittliches voranzutreiben.

Für die Diversity-Sensibilität spielt dies nun insofern eine Rolle, als sie sich häufig in diese Tradition der Kritikansätze verschiedenster sozialer Bewegungen stellt (siehe dazu Rudolf Leiprecht, Paul Mecheril und Melanie Plößer in Kapitel 1). Diversity-Ansätze sind darum bemüht, all diese Kritiken unter dem Begriff der Differenzen zu vereinen, und setzen dementsprechend ihre Kritik an einem staatlichen Normalisierungsauftrag Sozialer Arbeit an, der verschiedenste rigide Normalitätsvorstellungen durchsetzen soll, sprich: als Ausübung einer väterlichen Funktion verstanden werden kann. Diversity-Ansätze können als Versuche gelesen werden, die Adressat\_innen vor derartig normalisierenden bis repressiven Zugriffen seitens des Wohlfahrtsstaats und seiner paternalistischen Ausübung einer Sittlichkeitsfunktion zu schützen. Statt Soziale Arbeit einer väterlichen Funktion zu unterstellen, sind sie darum bemüht, die Anerkennung normativer Pluralität von einer solchen Funktion zu entkoppeln.

Dieser antistaatliche Impuls und die Nähe zu Bewegungskontexten ist an sich kaum etwas Diversity-Spezifisches, sondern geradezu charakteristisch für eine Soziale Arbeit, die nach der Wohlfahrtsstaatskritik der 1970er- und 1980er-Jahre darum bemüht ist, Soziale Arbeit normativ anders als in einem gesellschaftlichen Kontrollauftrag zu fundieren. Denn trotz ihrer normativen Legitimationskrise angesichts der Krise der Repräsentation lässt sich konstatieren, dass diese weder dazu geführt hat, dass die wohlfahrtsstaatlichen Angebote Sozialer Arbeit schlicht abgebaut wurden (vielmehr ist ab den 1970er-Jahren ein Ausbau der sozialen Dienste zu beobachten, vgl. Dahme und Wohlfahrt 2013, S. 24-33), noch, dass die Frage nach einer sittlichen Fundierung Sozialer Arbeit schlicht aufgegeben wurde. Im Gegenteil ist eine Vielzahl an neuen fachlichen normativen Fundierungsversuchen entstanden, von einem regelrechten »Ethikboom« (Dollinger 2012, S. 992) in der Sozialen Arbeit ist daher mittlerweile die Rede, der diese Lücke zu füllen bemüht ist. Die Bemühungen um die Anerkennung von Vielfalt sind Teil davon. Offen bleibt jedoch, wie Martina Lütke-Harmann bemerkt, worauf solche normativen Fundierungen heute gründen könnten (vgl. Lütke-Harmann 2016, S. 279f.).

Die Erosion des Wohlfahrtsstaats als Sittlichkeit vermittelnde Instanz lässt sich jedoch nicht nur von den Kritikansätzen sozialer Bewegungen her beschreiben. Getragen wird die Veränderung der normativen Grundlagen

des Wohlfahrtsstaats auch durch seinen postfordistischen Umbau, der von verschiedenen Zeitdiagnosen in den letzten Jahrzehnten beobachtet wurde und für die Soziale Arbeit insbesondere im Zusammenhang mit der in den 1990er-Jahren erfolgten Transformation des Wohlfahrtsstaats in einen ›aktivierenden Sozialstaat‹ diskutiert wird. Verwiesen sei an dieser Stelle auf die gouvernementalitätsanalytischen Transformationsdiagnosen (Kessl 2005; Kessl 2013, Weber und Maurer 2006; Anhorn et al. 2007), die im Kontext einer »Ökonomisierung des Sozialen« (Bröckling et al. 2000) von veränderten Regierungsweisen Sozialer Arbeit und ihrer Interventionsformen sprechen. Die seit den 1990er-Jahren verschärft stattfindende neoliberalen oder neosoziale Ausrichtung des Wohlfahrtsstaats lässt sich knapp mit Stephan Lessenich als »Verschiebung der sozialregulativen Programmatik des Wohlfahrtsstaates von der versicherungsförmigen Vergesellschaftung individueller Risiken zur sozialpolitischen Konstruktion eigenverantwortlicher Subjekte« (Lessenich 2003, S. 81) charakterisieren. Für die hier verhandelten Diversity-Ansätze ist diese Transformation insofern relevant, als in dieser Verschiebung hin zu einer Aktivierung eigenverantwortlicher Subjekte die Zurichtung der Einzelnen entlang rigider Norm- und Abweichungslogiken ebenfalls zunehmend als dysfunktional erscheint (siehe zur Krise der Norm- und Abweichungslogik Sozialer Arbeit bereits Kapitel 1.2.3). Fabian Kessl beobachtet daher eine mit diesen Transformationsprozessen einhergehende staatlich regulierte (scheinbare) Ausdehnung der Spielräume dessen, was normativ als akzeptabel gilt:

Während die wohlfahrtsstaatliche Organisation des Sozialen daran ausgerichtet war, soziale Risiken mit Bezug auf das Idealbild einer ›Gesellschaft der Ähnlichen‹ zu regulieren, ist die post-wohlfahrtsstaatliche Organisation des Sozialen zunehmend am Idealbild einer ›Gesellschaft der Unähnlichen‹ ausgerichtet (vgl. Castel 2005). Zwar bleiben Normalitätsmuster auch weiterhin Orientierungsmarken sozialpolitischer wie sozialpädagogischer Interventionsmuster, allerdings verändert sich deren Bezugsrahmen: Die wohlfahrtsstaatliche Normalitätskonstruktion lässt sich im Bild der Normalverteilung im Kontext nationalstaatlich verfasster Bevölkerungseinheiten zeichnen. Abweichungen wurden hier in Relation zu den Bevölkerungsmehrheiten und den von diesen bevorzugten Lebensführungsweisen bestimmt (Gaußsche Glockenkurve). Mit der wohlfahrtsstaatlichen Transformation werden Normalitätsmuster inzwischen flexibler und dabei vor allem milieubabhängig bestimmt. (Kessl 2013, S. 46f.)

Der normative Rahmen, den Soziale Arbeit durchsetzen soll, wird daher im aktivierenden Sozialstaat auch vonseiten staatlicher und ökonomischer Kräfte aufgelockert, wobei es sich Kessl zufolge um ein durchaus »kontrolliertes Spiel mit der ›Normalität‹« (Kessl 2006, S. 72) handelt und keineswegs um einen Rückzug des Staats. Eher ist dieser Umbau als eine veränderte Regierungsweise zu begreifen, die sich als eine bestimmte Form der Führung der Selbstführungen (Kessl 2007, S. 207f.) organisiert, in der sich die wohlfahrtsstaatliche Einbindung der Einzelnen nicht mehr vorrangig über die Integration in ein kollektives Normalitätsmuster vollzieht, sondern über die Aktivierung individueller »Lebensgestaltungsverantwortung« (Kessl und Otto 2003, S. 59).

Diese gouvernementalitätsanalytischen Beobachtungen sind an die postödipalen Zeitdiagnosen anschlussfähig; psychoanalytisch gesprochen zeigt sich auch hier die Abkehr von einer väterlichen Funktion in Form einer paternalistischen Disziplinierung im traditionellen Sinn.<sup>18</sup> Tritt an die Stelle einer sozialpädagogischen Führung qua Gehorsam und väterliche Autorität die Aktivierung von Eigenverantwortung, kann sich eine ›staatlich verordnete‹ Diversität jedoch leicht in einen Zwang verkehren, wie Birgit Sauer bemerkt: »Der ›Zwang‹ zur Diversität umfasst genau jene Selbststeuerung der Individuen unter neoliberalen Bedingungen« (Sauer 2007, S. 42). Speziell in Bezug auf aktuelle Diversity-Programme wird daher befürchtet, dass sie Teil einer neuen Regierungspraxis innerhalb der neoliberalen »Umarbeitung des fordistischen Wohlfahrtsstaatskompromisses« (ebd., S. 40) sind. Es ist daher kaum ein Zufall, dass die Diversity-Ansätze, wie in Kapitel 1 gezeigt, ihre ebenfalls flexibleren Identitätsvorstellungen von solchen staatlich-ökonomischen Vereinnahmungen von Vielfalt im Sinne eines Diversity

---

18 Betont werden muss an der Stelle, dass die Erosion der väterlichen Funktion keineswegs dazu geführt hat, dass disziplinierende Kontroll- und Zwangselemente aus der Sozialen Arbeit verschwunden sind. Diesen Entwicklungen wird im Folgenden nicht weiter nachgegangen, da sie für die Diversity-Sensibilität kaum eine Rolle zu spielen scheinen. Im Anschluss an die postödipale Zeitdiagnose wäre in Bezug auf neuere repressive Tendenzen innerhalb der Sozialen Arbeit jedoch zu vermuten, dass sich diese ebenfalls nur noch selten auf eine klassische väterliche Autorität stützen. Sie zeigen sich eher in Form einer Sehnsucht nach einer Rückkehr der väterlichen Autorität und ihrer Erziehung qua Disziplin und Gehorsam, wie etwa in Bernhard Buebs Erziehungsvorstellungen zu erkennen (Bueb 2006), oder sie operieren eher über ein Expertenwissen denn über eine väterliche Autorität, wie sich beispielhaft an den von Tilman Lutz analysierten Verwendungsweisen behavioristischer Ansätze zeigt (Lutz 2019).

Management abgrenzen, koinzidieren die Pluralitätsforderungen sozialer Bewegungen doch genau mit diesen veränderten Regierungsweisen. Die Diversity-Ansätze können als Versuch gelesen werden, durch ihre Ausrichtung an Zielen der Gerechtigkeit nicht nur mit traditionellen Norm- und Abweichungslogiken zu brechen, sondern auch zu verhindern, dass die Kritik an den väterlich-paternalistischen Interventionsmustern Sozialer Arbeit in eine aktivierende und auf vielfältige Marktteilnehmer\_innen hin ausgerichtete ›Führung der Selbstführungen‹ überführt wird, sprich: dass eine (staatlich gerahmte) Ökonomie den Platz des großen Anderen einnimmt. Was durch die scharfen Abgrenzungsversuche der Diversity-Ansätze damit jedoch eher verdeckt wird, ist, dass solche spätkapitalistischen Flexibilitätsanforderungen an Identitätsentwürfe genauso wenig eindeutig von den mit Diversity verbundenen Verflüssigungen von Identitäten unterschieden werden können wie die scheinbar klare Abgrenzung zwischen bewegungspolitischen Anliegen nichtstaatlicher Akteure und den staatlichen Interventionsformen, wie sie die neueren aktivierungspolitischen Regierungsweisen auszeichnen.

Für die Analyse der Diversity-Sensibilität scheint die Krise der Repräsentation auf der zweiten Ebene, der Ebene der pädagogischen Beziehungen, besonders einschneidend zu sein. Hier unterscheidet sich die postödipale Subjektdiagnose von den genannten governementalitätsanalytischen Subjektivierungsdiagnosen insofern, als sie die Transformation des Subjekts von der Erosion der väterlichen Funktion ausgehend und von deren Konsequenzen für das Subjekt als Begehrendes aus analysiert. Mit der Erosion der väterlichen Funktion ist auf der Ebene pädagogischer Beziehungen nicht lediglich ein Verlust der Bedeutung realer Väter als patriarchaler Familienvorstände gemeint, sondern ähnlich grundsätzlich wie bezüglich der Frage nach der Repräsentationsfunktion des Staats geht es hier um die (psychische) Infragestellung einer (pädagogischen) Instanz, die dem Subjekt die Trennung und das Aufgeben einer (vermeintlich) unmittelbaren Befriedigung (des Genießens/der *jouissance*) zugunsten einer Identifizierung mit einer Normen- und Werteordnung ermöglichen soll. Zur Erinnerung: In der ödipalen Subjektwerdung stellt der Name-des-Vaters dasjenige subjektivierende Moment dar, das in der Phantasie der Söhne das uneingeschränkte Genießen verbietet und damit zugleich einen Platz in der sozio-symbolischen Ordnung in Aussicht stellt. Wenn gleich das männliche Subjekt an einem phantasmatischen Glauben an dieses Objekt eines uneingeschränkten Genießens unbewusst festhält, verzichtet es jedoch auf ein solches ursprüngliches Objekt und an die Stelle des vermeintlich verlorenen unmittelbaren Genießens tritt am Ausgang des

ödipalen Konflikts qua Identifizierung mit dem Vater eine sublimierte Lust: das Begehrten.

Die ödipalen pädagogischen Vaterfiguren sind im Zuge der feministischen Kritik der zweiten Frauenbewegung, aber auch im Zuge der antiautoritären Kritik der Studentenbewegung erodiert. Es ist das Verdienst dieser Bewegungen, die Willkür des väterlichen Verbots und der damit verbundenen paternalistisch-patriarchalen Erziehungsvorstellungen und repressiven Sexualitätsverständnisse als patriarchales Trugbild entlarvt zu haben. Die Kritik an der väterlichen Autorität hat entscheidend dazu beigetragen, dass sowohl die patriarchalen Geschlechterverhältnisse als auch autoritäre und repressive pädagogische Generationenverhältnisse aufgebrochen wurden (vgl. dazu Baader 2018). Postödipale Zeitdiagnosen, die an die Ljubljana School anschließen,<sup>19</sup> erkennen allerdings in der Erosion der väterlichen Funktion und in den damit einhergehenden veränderten Bedingungen von Subjektivität eine »Kehrseite« (Lacan 2007): Jenseits eines väterlichen Verbots werde nun das Genießen (*jouissance*), verstanden als eine ungebrochene und unmittelbare Befriedigung, an die Oberfläche des Subjekts gespült. Die Kehrseite betrifft also jenes nichtidentische Moment des Subjekts, das es von dem Anspruch auf ein unmittelbares Genießen trennt, wofür die väterliche Funktion im ödipalen Modell eben auch stand und das mit der Kritik an einer (das Genießen vermeintlich verbietenden) väterlichen Instanz gleich mit verabschiedet werde. Anstatt der Unmöglichkeit des Genießens eine andere Form zu geben, sie anders als über ein patriarchales Verbot zu vergesellschaften, trete nun, nach dem Fall eines Glaubens an ein väterliches Verbot, die Verheißung eines unmittelbaren und unbegrenzten Genusszustands. Da ein solches unmittelbares Genießen im Anschluss an Lacan jedoch eine Unmöglichkeit darstellt, geht es hierbei keineswegs um die Diagnose einer hedonistisch gewordenen Genussgesellschaft, wie Soiland bemerkt (vgl. Soiland 2018, S. 99f.). Das Genießen fungiert vielmehr als ein gesellschaftlicher Imperativ, als eine soziale Pflicht, die nun das Über-Ich orientiert. Als Pflicht wird das Genießen daher weniger in einem Bedeutungsverlust des Über-Ichs verortet, vielmehr hat es einen »Aufstieg des Über-Ichs« (Žižek 2009, S. 97) zur Folge, denn wie Lacan bemerkt: »Nichts zwingt jemanden zu genießen, außer dem Über-Ich. Das Über-Ich, das ist der Imperativ des Genießens – Genieße!« (Lacan 1986, S. 9).

---

19 Vgl. zu Zeitdiagnosen aus diesem Kontext u.a. Žižek 2001; Zupančič 2006; McGowan 2004; Clemens und Grigg 2006; Recalcati 2011; Tomšič und Zevnik 2016.

Die mit dieser Zeitdiagnose verbundenen Veränderungen in den Subjektstrukturen bringt Soiland folgendermaßen auf den Punkt:

Wo sich früher die das Subjekt prägende Über-Ich-Struktur entlang des ödipalen Verbotes herausgebildet hat, indem es dieses Verbot internalisierte, nimmt sich das heutige Über-Ich das vormals verbotene Genießen zum Ideal [...]. Der paradoxe Effekt ist, dass unsere Über-Ich-Struktur nun selbst an dieses Genießen gekoppelt ist; das Über-Ich selbst gebietet nun den Genuss, ›Genieße!‹ ist deshalb die von Lacan verwendete Formel für dieses merkwürdige Phänomen, das uns an unserem nicht-gelebten Genießen schuldig werden lässt und damit unweigerlich in einen gnadenlosen Imperativ zur Optimierung des eigenen Lusterlebens verstrickt. (Soiland 2014, S. 111)

Gnadenlos ist dieser Über-Ich-Imperativ insofern, als eine Ausrichtung am Ausleben und an der Optimierung der eigenen Lust aufgrund der Unmöglichkeit, diesen Anspruch zu erfüllen, in einen »unendliche[n] Regress einer vermeintlichen Triebbefriedigung« (Soiland 2018, S. 105) führt. Der Genieße-Imperativ ist somit verheißungsvoll und terrorisierend zugleich, da er letztlich kaum Genießen zu verschaffen vermag und sich die Subjekte gegenüber seinem unmöglich auszuführenden Befehl nur schuldig machen können.

Die zentrale Subjektkritik, die aus dieser Gegenwartsdiagnose folgt, ist daher, dass die Subjektwerdung ihres trennenden und nichtidentischen Moments beraubt wird und damit die »Bildung des Ich als ein symbolisch vermittelte[r] Prozess der Trennung, der Individuation« (Casale 2016, S. 220) verleugnet oder verworfen wird. Diese Diagnose und Kritik eines ›Untergangs der väterlichen Funktion‹ ist daher nicht zu verwechseln mit einer konservativ-sentimentalen Rückkehrbeschwörung einer väterlichen Autorität angehiepts vermeintlich normativ ungebändigter und gesetzloser Triebe. Sondern die Kritik solcher Zeitdiagnosen gilt spätkapitalistischen Unmittelbarkeitsphantasien, die die grundsätzliche Nichtidentität der Subjekte phantasmatisch aufzuheben versuchen.

Eine solche Aufhebung sortiert auch das Verhältnis zwischen einem ›gesetzlosen‹ Begehr (Genießen) und der gesellschaftlichen Ordnung neu. Fungierte im ödipalen Modell die Regulation der Triebe noch als Bedingung für den Eintritt des (männlichen) Subjekts in die Gesellschaft, traten unreguliertes Begehr und Ordnung als Antipoden auf (vgl. Kapitel 2.3), erscheinen Genießen und Ordnung nun nicht länger als Gegensatz. Die Differenz zwischen dem eigenen Streben nach einem vermeintlich unmittelbaren Genusszustand und dem, was die gesellschaftliche Ordnung von

den Einzelnen verlangt, erscheint wie aufgehoben. Žižek zufolge haben wir es folglich mit einer neuen »phantasmatische[n] Harmonie zwischen der symbolischen Ordnung und dem Genießen« (Žižek 2001, S. 443) zu tun. Der Imperativ des Genießens (und nicht seine Unterdrückung) verwickelt die Einzelnen gegenwärtig daher in neue Lustoptimierungswänge, indem er mit verheißungsvollen gesellschaftlichen Zuständen jenseits von Spaltungs- und Mängelerfahrungen lockt. Soiland spricht bezüglich dieser Negation der Spaltung auch von einer neuen Form der »Enteignung« (Soiland 2018, S. 106). Weniger im Sinne einer repressiven Unterdrückung des Genießens, die etwa mithilfe einer wohlfahrtsstaatlichen Sozialen Arbeit durchgesetzt werden soll, wie in den erwähnten Wohlfahrtsstaatskritiken anklingt, ließe sich diese neue Form der Enteignung im Kontext eines Imperativs des Genießens genau umgekehrt als Enteignung der Negativität oder Unmöglichkeit des Subjekts verstehen.

Ausgehend von der hier skizzierten Erosion der väterlichen Funktion stellen sich für die vorliegenden Interviews mit Diversity-sensiblen Fachkräften auf unterschiedlichen, analytisch getrennten Ebenen folgende Fragen: Im Hinblick auf den Staat stellt sich die Frage, wie die Fachkräfte ihre normative Gerechtigkeitsperspektive fundieren, wie sie ihr Verhältnis zum Wohlfahrtsstaat (neu) bestimmen, wenn hierfür kein Glaube mehr an einen allgemeinen staatlichen Sittlichkeitsauftrag zur Verfügung steht, der die ethische Beziehung zur Mannigfaltigkeit alles Lebendigen zu Zeiten Salomons noch in einem Allgemeinen aufzuheben vermochte. Im Hinblick auf die pädagogische Beziehung stellt sich die Frage, wie die Diversity-sensiblen Beziehungsphantasien angesichts der angedeuteten Subjektdiagnosen einzuordnen sind, welche Bedeutung den postödipalen Transformationsprozessen für die sozial-pädagogische Beziehung zukommt. Aus der Diskussion der Fachdebatte (Kapitel 1) lässt sich vermuten, dass die Diversity-sensible sozialpädagogische Beziehung kaum noch im Rahmen eines klassischen ödipalen pädagogischen Subjektmodells verstanden werden kann, das die pädagogische Beziehung über den Gehorsam gegenüber einer väterlich-paternalistischen Autoritätsfigur und einer liebenden Mutterfigur organisiert. Bringt die Erosion der väterlichen Funktion folglich eine weniger vereinnahmende Bezugnahme auf das Gegenüber mit sich? Vermuten lässt sich zudem, dass mit der Diversity-Sensibilität aufgrund ihrer Hinwendung zur Vielfalt des Gegenübers insbesondere die mütterliche Seite der Subjektwerdung aufgerufen ist. Diese bleibt in den postödipalen Subjektdiagnosen und ihrer Fokussierung auf die väter-

liche Funktion jedoch eher unterbelichtet.<sup>20</sup> Andeutungen in diese Richtung sind bei Soiland zu finden, die etwa vermutet, dass der Genieße-Imperativ und sein Wirken in Form einer »herrenlos gewordene[n] Herrschaft« (Soiland 2018, S. 107) die Phantasie einer allgewährenden, unmittelbar an die Bedürfnisse der Einzelnen anschließenden Mutter nach wie vor bewahrt (vgl. ebd., S. 110). Dem gilt es in der weiteren Analyse nachzugehen.

## 2.5 Die Wahrheit des Unbewussten: Methodologische Prämissen

Ausgehend von dem skizzierten lacanianischen Subjektverständnis sowie den daran anschließenden historischen und zeitdiagnostischen Überlegungen zur Diversity-Sensibilität in der Sozialen Arbeit lassen sich nun die methodologischen Prämissen, die der vorliegenden Analyse zugrunde liegen, darlegen. Zunächst muss betont werden, dass die psychoanalytische Rede vom Begehr nicht als etwas zu verstehen ist, das eine unbewusste Wahrheit ans Licht bringt, die dem Gegenstand ursprünglich zugrunde liegt. Erkenntnistheoretisch ist zunächst der Konstruktionscharakter auch der psychoanalytischen Deutung zu betonen, den sie mit jeder hermeneutischen Textinterpretation teilt (vgl. Schönau und Pfeiffer 2003, S. 76). Diese Einschränkung ist weniger als Defizit zu verstehen, im Gegenteil wird sie von einer grundsätzlichen Kritik an einem positivistischen Wissenschaftsverständnis gestützt, wie sie mittlerweile zur basalen Einsicht der qualitativen Sozialforschung geworden ist. Wie Susanne Lüdemann zeigt, ist ein solcher Positivismus zwar stellenweise noch bei Sigmund Freud zu finden, der sich im Bemühen um die Anerkennung der Psychoanalyse als Wissenschaft immer wieder in positivistische Annahmen verstrickte. Dies ist zum Beispiel dort der Fall, wo er der psychischen Realität eine materielle Realität voranstellt (vgl. Lüdemann 1994, S. 18-20), oder dort, wo er eine reale Urszene (vgl. ebd., S. 109-113) oder auch einen historisch realen Urmhythos als den psychischen Strukturen vorgängig behauptet (vgl. ebd., S. 26).

Spätestens mit Jacques Lacans Lesart von Freud kann dies nicht mehr aufrechterhalten werden. Lacans Positivismuskritik und die sich daraus ergeben-

---

<sup>20</sup> Die mütterliche Seite wird in postödipalen Zeitdiagnosen, wie sie durch die Ljubljana School dynamisiert wurden, kaum verhandelt. Tove Soiland, aber auch die italienische feministische Diskussion nehmen diese Frage dagegen auf, siehe dazu Diana Satori (Satori 2018) und Ida Dominijanni (Dominijanni 2019).

de Annahme, dass eine psychische Realität unmöglich aus einer der Sprache vorgängigen Realität abgeleitet werden kann, erhält über die Bestimmung des Realen als des Unmöglichen, als des Lochs im Symbolischen, einen systematischen Stellenwert. Dieses dritte Register bildet das theoretische Fundament seiner Positivismuskritik, steht doch in der symboltheoretischen Interpretation Freuds durch Lacan das Reale nicht etwa für eine objektiv bestimmbare Realität, sondern für das, was sich dem Symbolischen entzieht und damit dafür verantwortlich ist, dass es keine Übereinstimmung zwischen ›Ding‹ und Wort geben kann. Das Reale ist somit auch für die psychoanalytisch vorgehende Wissenschaft unzugänglich, ihre Rede vom Unbewussten kann nicht als objektive Wahrheit verstanden werden, die etwa einem Textmaterial inhärent ist und nur freigelegt werden muss. Denn wenn »das Unbewusste wie eine Sprache strukturiert ist« (Lacan 2015, S. 213) und die Sprache sich genau durch jene Differenz zu den Dingen auszeichnet, durch die sie sie nicht unmittelbar abbilden kann, kann eben auch keine psychoanalytische Sprache gefunden werden, die das Unbewusste exakt repräsentieren könnte. Dafür bleiben in Lüdemanns Worten »der beobachtende Psychoanalytiker genau wie der beobachtete Kranke, darüber hinaus aber auch die Psychoanalyse als Wissenschaft, von einem radikalen Nichtwissen gezeichnet« (Lüdemann 1994, S. 160). Dort, wo Freud versucht habe, das Reale des Unbewussten zu sagen, bleibe seine Rede so »illusionär wie die [von ihm, Anm. M. F.] kritisierte Rede der Metaphysik« (ebd., S. 28).<sup>21</sup>

Die psychoanalytische Wahrheit füllt somit eine Lücke, in der jedoch zuvor nichts war »außer der Empfindung eines unbestimmten Fehlens und Meinnens und damit der Möglichkeit einer Bestimmung« (ebd., S. 172). Auch ihre Methode trägt damit wesentlich zur Konstitution ihrer Gegenstände bei und nicht umgekehrt. Für den Status der Analyse der Interviews bedeutet dies, dass, auch wenn die Wahl der psychoanalytischen Herangehensweise in Auseinandersetzung mit dem Material erfolgte, sie sich nicht unmittelbar aus dem Material ableiten lässt. Eine solche positivistische Tendenz droht sich in Verfahren der interpretativen Sozialforschung immer wieder dort einzuschleichen, wo trotz einer Ablehnung des Positivismus für eine Gegenstandsorientierung (Witzel 1985) der Methoden plädiert wird, wie dies auch im Pro-

---

21 Dass Freud diesbezüglich selber ambivalent einzuschätzen ist, zeigt Lüdemann anhand von Freuds Verführungstheorie, in der er einen unmittelbaren Zusammenhang zwischen psychischer und materieller Realität immer mehr infrage stellte (vgl. Lüdemann 1994, S. 96–98).

blemzentrierten Interview der Fall ist (siehe eine ähnliche Kritik aus diskurs-analytischer Perspektive bei Wrana 2014b). Die Vorstellung von einer Methode, die den Gegenstand »adäquat erfaßt« (Witzel 1985, S. 231) bzw. darum be-müht ist, vom Gegenstand aus durch induktiv gewonnene Verallgemeinerun-gen zu einer Theoretisierung zu kommen (vgl. ebd., S. 244), verleitet zu der Annahme, dass die Theoretisierung bereits im Gegenstand selber angelegt sei und die Erkenntnis letztlich aus den »Anforderungen des untersuchten Ge-genstands« (Witzel 2000) hervorgehe.

Auch wenn für die in der vorliegenden Arbeit vollzogene Bewegung zwischen Theorie und Gegenstand eine Konfrontation mit dem Material entscheidend war für die theoretische, methodologische und methodische Herangehensweise, lässt sich der Erkenntnisprozess, wie er hier entwickelt wurde, somit letztlich nicht vollständig methodisch kontrollieren, denn keine Theorie oder Methode kann das Reale des Gegenstands, hier: der Interviews, sagen. Vielmehr wird davon ausgegangen, dass Theorie und Methode den Gegenstand mit hervorbringen und ihn dabei zugleich verfehlen. Damit soll keiner willkürlichen Interpretation das Wort geredet werden, es geht nicht darum, auf Bemühungen um den Gegenstand sowie um systematische Nachvollziehbarkeit und Offenlegung des Forschungsprozesses zu verzichten. Vielmehr geht es um die grundsätzliche Sensibilisierung dafür – wie sie auch in verschiedenen dekonstruktiven Methoden- und Erkenntnikritiken formuliert ist –, dass jeder Deutung aufgrund des Realen ein überschüssiges und nicht einholbares Moment inhärent bleibt, das sich einer methodischen Kontrolle entzieht.<sup>22</sup>

Die Annahme der Differenz zwischen Symbolischem und Realem hat darüber hinaus auch Konsequenzen für die Textanalyse. Ähnlich wie in anderen poststrukturalistischen und dekonstruktiven, durch die saussuresche Linguistik beeinflussten Methodologien wird mit der lacanianischen Psychoanalyse ein Verfahren gewählt, dass sich von hermeneutischen Interpretationsverfahren unterscheidet.<sup>23</sup> Eine lacanianische Perspektive kann nur begrenzt hermeneutisch vorgehen, »insofern Hermeneutik auf das Vermittelbare des Sinns, auf die Aufhebbarkeit des Realen ins Symbolische grundsätzlich

---

22 Vgl. dazu etwa auch Feustel 2014, S. 489. Zur Kritik am methodisch kontrollierten Fremdverstehen siehe Bilgi 2016.

23 Siehe zur Auseinandersetzung zwischen (Post-)Strukturalismus und Hermeneutik Dreyfus und Rabinow 1987. Eine erhellende Darstellung der Kontroverse ist auch bei Wrana 2014a zu finden.

vertraut« (Lüdemann 1994, S. 147). Hermeneutische Perspektiven, die im Problemzentrierten Interview und darüber hinaus im interpretativen Paradigma der qualitativen Sozialforschung insgesamt stark präsent sind, gehen nicht nur von bestimmten Verstehensprozessen zwischen Forscher\_innen und Beforschten aus, sie stellen auch Verstehens- und Kommunikationsprozesse zwischen den beforschten Subjekten ins Zentrum ihres Erkenntnisinteresses (vgl. Lamnek und Krell 2016, S. 32, S. 68-84). Entgegen solchen Perspektiven, aber auch entgegen psychoanalytischen Verfahren, deren Interpretation ausschließlich hermeneutisch orientiert ist, ist die lacanianische psychoanalytische Deutung weniger auf die Auslegung eines zwar latenten, aber gleichwohl kohärenten und grundsätzlich verstehbaren Sinnzusammenhangs fokussiert. Zwar geht es freilich auch beim lacanianischen Subjektbegriff um eine Auslegung, beispielsweise um ein Verstehen einer phantasmatischen Subjektstruktur als neurotisch. Jedoch ist das Augenmerk dabei auf solche Momente gerichtet, in denen sich Grenzen des Sinns auftun. Unbewusste Momente werden in der Sprache dort verortet, wo Symbolisierungsversuche zu scheitern drohen, wo sich Grenzen des Verstehens oder ein Scheitern von Sinn bemerkbar machen. Mit Massimo Recalcati kann das Verhältnis zwischen (französischer) Psychoanalyse und Hermeneutik folgendermaßen zusammengefasst werden:

Nur innerhalb gewisser Grenzen kann die Psychoanalyse in eine hermeneutische Logik integriert werden. Es gibt freilich eine hermeneutische Seite der Psychoanalyse – sie beschäftigt sich mit dem Sinn und mit der Interpretation, die den Sinn durch die Einwirkung des Signifikanten in Bewegung setzt und erhält –, aber es ist dennoch nicht zu übersehen, dass die Psychoanalyse mit der hermeneutischen Begrifflichkeit bricht. Die Psychoanalyse lässt sich in der Tat nicht auf eine Theorie des Sinnes oder der Interpretationen zurückführen, weil sie genau darauf abzielt, den blinden Fleck des Sinnes, die Grenze der semantischen Interpretation zu fassen. (Recalcati 2000, S. 190)

Im Anschluss daran befindet sich der methodologische Einsatzpunkt der vorliegenden Arbeit gerade dort, wo der semantische Sinn gebrochen wird und sich ein Scheitern von Sinn bemerkbar macht. Die Analyse des Begehrens wird genau von diesem Scheitern ausgehend vorgenommen, indem danach gefragt wird, welches Begehrten sich um dieses Scheitern im Kontext von Diversity-Sensibilität organisiert.

Das Begehrten als Gegenstand der vorliegenden Analyse lässt sich mit Hilfe des lacanianischen Diskursbegriffs weiter methodologisch konturieren.

Das Begehrten als Diskurs ist zunächst zu unterscheiden von der individuellen psychischen Struktur der einzelnen Interviewpartner\_innen. Diese Unterscheidung ist wesentlich, um aus den psychoanalytischen Begriffen nicht den falschen Schluss zu ziehen, das analysierte Begehrten der je einzelnen Interviews sei Ausdruck der jeweiligen psychischen Struktur der Einzelnen. Eine solche individuelle psychische Struktur kann selbstverständlich nur im Rahmen eines psychoanalytischen Settings einer Analyse unterzogen werden. Die im Folgenden analysierten Begehrtdiskurse prägen sich zwar, wie noch gezeigt wird, durchaus individuell aus. Welche Rolle sie innerhalb der jeweiligen individuellen psychischen Dynamik erhalten, bleibt hier jedoch unbeantwortet und ist nicht Gegenstand des Erkenntnisinteresses.

Das Erkenntnisinteresse zielt stattdessen auf die Begehrtdiskurse, was ist jedoch ein (Begehrten-)Diskurs? Ein Diskurs stellt für Lacan einen »Modus von Funktionieren« oder »eine Verwendung der Sprache als Band« (Lacan 1986, S. 35) dar. Mit dem Diskursbegriff ist damit eine historisch spezifische Ausgestaltung des Symbolischen gemeint. Als ein sprachliches Band zwischen den Individuen erzeugt der Diskurs soziale Bindung, indem er die Individuen als Begehrte untereinander vermittelt. Der Diskurs ist somit eine bestimmte Form der Organisation des Begehrten, die sich im Modus der Bearbeitung der unmöglich zu beantwortenden Frage, was der andere von mir will, zeigt. Diskurse binden die Einzelnen damit über die Unmöglichkeit des Begehrten ein. Verschiedene Formen der Organisation des Begehrten, etwa Verdrängung, Verleugnung oder Verwerfung, können sich zu einem historisch spezifischen gesellschaftlichen Band resp. Diskurs verknüpfen, wie Soiland bemerkt:

Der ›Diskurs‹ im Sinne Lacans [...] ist demnach ein gesellschaftliches Band, welches einer konstitutiven Unmöglichkeit in der Subjektgenese eine historisch eben wandelbare Form verleiht: Die je historisch feststellbaren unterschiedlichen Weisen der Subjektivierung sind unterschiedliche Formen, mit dieser Unmöglichkeit des Genießens zurande zu kommen [...]. (Soiland 2018, S. 107)

Da es sich beim Begehrten immer um einen symbolisch vermittelten Prozess handelt, nehmen die Einzelnen im Diskurs nicht lediglich die Begehrtenpositionen ein, die gesellschaftlich erwünscht sind. Anstatt dass der oder die Einzelne einfach »wünscht, was die sozialen Gesetze möchten« (Copjec 2004, S. 61), bleibt es ihnen, mit Joan Copjec gesprochen, immer ein Stück weit unverständlich, was die sozialen Gesetze von ihnen wollen. Sie erkennen sich

nicht unbedingt in diesen und sind zugleich genau über dieses Unverständnis gesellschaftlich eingebunden. Letztlich vermittelt der Diskurs als ein soziales Band die Subjekte allein »through the mediation of a symbolic order, which means through absence rather than presence. The symbolic order is, as Lacan puts it, the absence of things [...]« (McGowan 2004, S. 17).

Die vorliegende Analyse zielt in diesem Sinn auf die historisch spezifischen Formen der Organisation des Begehrens in sozialpädagogischen Beziehungen, wie sie sich im Textmaterial im Kontext der Diversity-sensiblen Beziehungsphantasien formieren.<sup>24</sup> Einen Zugang zu dieser Ebene des Diskurses bietet die Analyse der Rhetorik eines Textes.

## 2.6 Die Rhetorik der Vielfalt: Methodischer Zugang

Die Psychoanalyse hat, wenngleich sie nie unumstritten war, neben der klinischen Praxis nicht nur zahlreiche Theorien wie etwa die Kritische Theorie, feministische, antirassistische und poststrukturalistische Theorien beeinflusst. Auch im Bereich der qualitativen Sozialforschung ist sie in bedeutende Forschungsmethoden eingegangen. Prominent zu nennen sind die tiefenherme-neutischen Verfahren nach Alfred Lorenzer (vgl. Lorenzer 1988; König 2017, S. 556-569), die Ethnopsychanalyse (vgl. Reichmayr 2003) sowie die sozial-psychologische Tradition der Frankfurter Schule, deren Studien zum autoritären Charakter bereits frühe Versuche darstellen, die Psychoanalyse auch in empirische Forschung einzubeziehen (vgl. Adorno 2007). Die strukturelle Psychoanalyse Lacans, wie auch die französische Psychoanalyse insgesamt, sind dagegen kaum in der qualitativen Sozialforschung zu finden. Sie haben

---

24 Der Diskursbegriff wird in dieser Arbeit eher allgemein gehalten, ohne auf die bestimmten historisch spezifischen Formen der von Lacan beschriebenen Diskurse näher einzugehen, die Lacan in seinem späten Seminar XVII (Lacan 2007) genauer ausarbeitet. Verwiesen sei an dieser Stelle auf diese späteren Arbeiten, in denen er sowohl formale Positionen bestimmte, die jeden Diskurs strukturieren, als auch historisch spezifische Diskurse beschrieb (den Diskurs des Herren, den Diskurs der Universität, den Diskurs der Hysterikerin und den Diskurs des Analytikers). An dieses Seminar und die darin formulierten Diskurse schließen einige lacanianische Zeitdiagnosen an und bringen den Imperativ des Genießens insbesondere mit einem Wandel vom Diskurs des Herren hin zum Diskurs der Universität zusammen (vgl. Clemens und Grigg 2006). In der vorliegenden Studie erwies sich diese Diskussion jedoch als zu enges Schema, um sie auf die Analyse der Rhetorik der Interviews zu übertragen.

jedoch als Psycholinguistik über die Literaturwissenschaft im Rahmen dekonstruktiver Textanalysen Eingang in empirische Forschung gefunden (vgl. einführend dazu: Schönau und Pfeiffer 2003, S. 141-175; Lindhoff 1995).

Wovon ein Text spricht, entspricht nicht unbedingt dem, was er tut. Diese für die qualitative Forschung basale Einsicht und ihre Unterscheidung zwischen der Ebene des *Was*, dem Inhalt, und des *Wie*, der Form, wird in lacanisch orientierten literaturwissenschaftlichen Analysen als Ebene der Aussage/der Textbotschaften einerseits und als Ebene des Aussagens/der Rhetorik andererseits interpretiert. Das Begehen wird auf der Ebene der Rhetorik situierter. Literaturanalysen, die diese rhetorische Ebene ins Zentrum stellen, geht es hierbei entsprechend den in Kapitel 2.5 dargelegten methodologischen Prämissen weniger darum, in der Rhetorik einen verborgenen, unbewussten Sinn zu entdecken. Stattdessen interessieren vielmehr die Widersprüche, die sich zwischen diesen beiden Textebenen auftun und die zeigen, wie Texte durch ein Sinn-entziehendes Moment strukturiert werden.

Lacan selbst hat in seinen frühen Schriften im Anschluss an Roman Jakobson (Jakobson 1983) das Unbewusste in den beiden rhetorischen Figuren der Metonymie und Metapher verortet. Wenngleich Lacan nicht müde wird zu behaupten, dass das Unbewusste »seit Freud eine Signifikantenkette [sei], die irgendwo (auf einem anderen Schauplatz, schreibt er [Freud, Anm. M. F.]) sich wiederholt [...]« (Lacan 1975, S. 173), so ist es doch eigentlich erst sein Anschluss an Ferdinand de Saussure, durch den Lacan das Unbewusste auf der Ebene der Signifikantenkette verortet. Sein Anschluss an Jakobson (Jakobson 1983) ist es, mithilfe dessen er die Signifikantenkette mit den rhetorischen Figuren der Metapher und Metonymie zusammenbringt.<sup>25</sup> Jakobson, ebenfalls von Saussure beeinflusst, bestimmt die Tropen der Metapher und Metonymie als grundlegende Sprachachsen. Als grundlegenden Operationen der Sprache kommt ihnen eine zentrale Funktion zu: Sie bilden die wesentlichen Bedingungen der Produktion von Bedeutung. Dieser Annahme folgt auch Lacan (vgl. Evans 2002, S. 190). In den Schriften II, in denen Lacan Metapher und Metonymie als jene Prozesse ausarbeitet, die das Unbewusste strukturieren,

---

25 Neben Lacan haben einige dekonstruktive und (post-)strukturalistische Analysen Arbeiten zur Rhetorik hervorgebracht. Die Arbeiten von Roman Jakobson, der als Erster die rhetorischen Figuren Metapher und Metonymie als Träger unbewusster Prozesse beschrieb, fanden ein breites Echo und haben daher nicht nur Lacans Arbeiten, sondern den französischen (Post-)Strukturalismus insgesamt beeinflusst.

beschreibt er Metapher und Metonymie als »Abhang (*versant*) des Wirkungsfeldes, das der Signifikant konstituiert, damit der Sinn darin Platz habe« (Lacan 1975, S. 31). Somit sind es insbesondere diese »tropischen Fiktionen« (Lüdemann 2004, S. 39), die Sinn und Bedeutung organisieren. Die Tropen determinieren den Gegenstand und nicht umgekehrt (vgl. ebd.).

Wie bei Jakobson beschreibt auch Lacan den »metaphorische[n] Weg der Sprache« (Jakobson 1983, S. 168) als den der Substitution, der Ersetzung eines Signifikanten durch einen anderen (vgl. Lacan 1975, S. 31f.). Den metonymischen Weg bezeichnet er ebenfalls als Kombination der Signifikanten zu einer Signifikantenkette (ebd., S. 30). Die metonymische Sprachachse zeichnet sich durch eine Kombination zweier Signifikanten aus, die auf Kontiguität beruht, d.h., es werden zwei Signifikanten miteinander verknüpft, denen eine Nähe oder Nachbarschaft unterstellt wird. Folgt der metaphorische Weg der Signifikantenkette der Struktur einer Wort-für-Wort-Kette (vgl. ebd., S. 30, 32), zeichnet sich die metonymische Bewegung der Signifikantenkette dagegen durch eine Wort-an-Wort-Kette aus.

Zur Veranschaulichung dieser beiden Sprachachsen kann Jakobsons Beispiel der Hütte hinzugezogen werden: Auf das Stichwort ›Hütte‹ würde das eine Kind, so Jakobson, mit »ist ein ärmliches kleines Haus« antworten, ein anderes dagegen mit »ist abgebrannt« (vgl. Jakobson 1983, S. 168). Im ersten Fall wird das Wort ›Hütte‹ durch ein anderes, ›ein ärmliches kleines Haus‹, ersetzt. Hier handelt es sich daher für Jakobson um eine metaphorische Substitution, denn die Hütte repräsentiert etwas, sie steht in idealer Weise für alle ärmlichen kleineren Häuser, die unter diesen Begriff subsumiert werden können. Die Hütte wird damit zur idealen Repräsentation für alle Häuser dieser Art. Der metonymische Weg der Sprache, das ›Wort an Wort‹, beruht dagegen auf einer Kombination oder Verknüpfung zweier Signifikanten, zwischen denen auf andere Art ein Zusammenhang hergestellt wird. Es geht nicht darum, den einen Signifikanten durch einen anderen zu ersetzen, sondern darum, einen anderen Signifikanten mit dem vorherigen zu assoziieren, indem eine Nähe zwischen den beiden angenommen wird, wie etwa ›abgebrannt‹ auf den Zustand einer ganz bestimmten Hütte verweist. Luisa Muraro interpretiert diesen metonymischen Weg der Sprache bei Jakobson daher als eine assoziative Form des Sprechens, die im Gegensatz zur Metapher immer auch auf etwas ›Gegebenes‹ verweist:

In the one, the meaning-effect drives from ideal references, in the other, the metonymical, from given, verifiable, practicable combinations. In the first,

symbolic elaboration consists in defining things, in duplicating the world in a representation; in the second, things are signified by what accompanies them, in natural sequences or human usage. (Muraro 2018, S. 71)

Steht der metaphorische Weg Muraro zufolge also für Abstraktion und Verallgemeinerung, unterhalten die Signifikanten in der metonymischen Bedeutungsproduktion eine Beziehung zur spezifischen Konkretheit eines Dings (vgl. ebd., S. 72f.) oder auch zu einer gelebten Erfahrung (ebd., S. 71). Statt auf eine abstrakte Repräsentation zu zielen, wie etwa die Definition aller kleineren ärmlicheren Häuser als ‚Hütten‘, verweisen die Metonymien auf einen konkreten Zusammenhang, einen besonderen Gebrauch eines Dings, woraus kein allgemeines Gesetz abgeleitet werden kann, keine ideale allgemeine Definition. Die abgebrannte Hütte zum Beispiel enthält den Verweis auf einen gegenwärtigen, materiellen Zustand der Hütte, den Verweis auf eine konkrete und besondere Hütte, die abgebrannt ist, ohne damit jedoch über die Materialität der Hütten im Allgemeinen etwas auszusagen. Auf der metonymischen Sprachachse geraten somit unterschiedliche Besonderheiten verschiedener Hütten in den Blick, niemals kann jedoch ein vollständiges Wissen, eine vollständige Aufzählung aller Besonderheiten erfolgen. Während metaphorische Beziehungen zwischen Signifikant und Ding solche seien, in denen die Signifikanten die Bedeutung der Dinge repräsentieren und sie damit ‚erfinden‘ (vgl. ebd., S. 70), führe die metonymische Verknüpfung zu einer Bewegung, die die Bedeutung eher von Assoziation zu Assoziation verschiebe, ohne damit eine Bedeutung in einem Signifikanten zu fixieren. Die Beziehung zwischen Signifikant und Ding wird Muraro zufolge hier eher ‚entdeckt‘ (vgl. ebd.).

Das Beispiel der Hütte lässt erahnen, wie weit Jakobson, aber auch an ihn anschließend Lacan und Muraro die Begriffe der Metapher und Metonymie ausdehnen und zu zwei grundlegenden Sprachachsen der Bedeutungsproduktion verallgemeinern.<sup>26</sup> Sowohl Jakobson als auch Lacan haben Metapher

26 An dieser Stelle interessiert weniger eine streng linguistische Diskussion der Begriffe, dennoch soll darauf verwiesen werden, dass aus literaturwissenschaftlicher Perspektive an der strukturalistischen Tradition, in der Jakobson und Lacan stehen, die starke Verallgemeinerung von Metonymie und Metapher sowie die Reduktion rhetorischer Tropen auf Metonymie und Metapher kritisiert werden sowie die damit verbundene Reduktion des Bedeutungswandels auf die zwei Sprachwege der Ähnlichkeit und Kontinuität (vgl. Eggs 2012b, S. 1214f., und Eggs 2012a, S. 1149). Siehe insgesamt zur Einführung in Metapher und Metonymie Eggs 2012a und Eggs 2012b.

und Metonymie mit unterschiedlichen psychischen Prozessen in Verbindung gebracht. Wie Evans feststellt, hat Lacan sie jedoch in unterschiedlichen Kontexten unterschiedlich verwendet (vgl. Evans 2002, S. 191). Bringt er sie teilweise mit den freudschen Primärprozessen der Verdichtung und Verschiebung zusammen, sind für die vorliegende Analyse Lacans Verwendung von Metapher und Metonymie im Hinblick auf das Begehrten relevant:

Lacan verbindet die unendliche Bewegung des sprachlich strukturierten, Bedeutungen hervorbringenden Begehrens mit der ›Metonymie‹, die ›imaginäre‹ Fixierung und Hypostasierung von Bedeutungen mit der ›Metapher‹. Die scheinbar festen Signifikate, auf die Metaphern verweisen, sind immer selbst wiederum ursprünglich Signifikanten, die auf andere Signifikanten verweisen: Die Metaphern beruhen letztlich auf Metonymien. (Lindhoff 1995, S. 79)

In der Metapher ist damit die Struktur der Identifizierung angelegt, verstanden als »Substitution seiner selbst mit einem anderen« (Evans 2002, S. 189). Das Begehrten hingegen wird in der bedeutungsaufschiebenden metonymischen Bewegung, in einem unendlichen Verweisungszusammenhang der Signifikanten, situiert (vgl. Lacan 1975, S. 44; Evans 2002, S. 192). Damit erhält die Metonymie gewissermaßen einen noch grundlegenderen Status als die Metapher, da Metaphern letzten Endes auf den unendlichen metonymischen Verschiebungen beruhen. Nichtsdestotrotz kann mit Muraro konstatiert werden, dass die Metapher in Lacans (frühem) Werk einen privilegierten Status im Hinblick auf das Begehrten erhält. Denn wie bereits ausgeführt (vgl. Kapitel 2.3), spielt in der Konstitution des Begehrens vor allem die Vatermetapher bzw. der Name-des-Vaters eine besondere Rolle, sie erhält in Lacans Theorie im Hinblick auf die Subjektkonstitution eine entscheidende Bedeutung. Ist sie es doch, die der metonymischen Verschiebung erst einen Halt, eine Bedeutungsfixierung ermöglicht bzw. genauer: Die Vatermetapher ist die erste und entscheidende Ersetzung des Begehrens der Mutter, durch die die Subjekte, wenngleich auch als Gespaltene, erst ins Symbolische eintreten und sich somit erst als Subjekte konstituieren (vgl. Kapitel 2.3). Die Privilegierung der Vatermetapher rückt damit nicht nur Subjektpositionen, die nicht vollständig durch eine Vatermetapher strukturiert sind, in die Nähe einer pathologischen Subjektwerdung, wie es Muraro für die weibliche Subjektseite problematisiert (vgl. Muraro 2018, S. 88). Im Anschluss an Muraros Überlegungen zur metonymischen Verknüpfung zwischen Ding und Sprache lässt sich auch problematisieren, dass damit die Materialität durch eine metaphorische

Ersetzung verdrängt wird: Der Körper der Mutter, der bereits vor der Vatermetapher eine entscheidende Rolle in der Subjektwerdung spielte, erfährt eine metaphorische Ersetzung, die dem Körper erst eine vermeintliche Unmittelbarkeit verleiht, was von einigen feministischen Theoretikerinnen problematisiert wurde.<sup>27</sup> Trotz dieser Kritik an Lacans Privilegierung der Vatermetapher lässt sich festhalten, dass die Vatermetapher insofern ein wichtiges Analyseinstrument darstellt, als damit zugleich ein Strukturprinzip sichtbar gemacht werden kann. Prinzipiell können jegliche Ersetzungen eines Signifikanten durch einen anderen Metaphern sein, in der Vatermetapher lässt sich jedoch ein historisch spezifischer Herrensignifikant erkennen, dessen strukturgebende Bedeutung im Hinblick auf die Begehrungsordnungen analysiert werden kann. Seine Eigenschaft lässt sich mit McGowan nochmals folgendermaßen zusammenfassen:

For Lacan, the symbolic father is crucial because he embodies the Master Signifier (the Name-of-the-Father). This signifier arrests the sliding of signification that occurs within the symbolic order and thereby produces stable meaning. Unlike all the other signifiers, the Master Signifier does not fluctuate, providing a ground for the system of signification. Whereas all other signifiers acquire meaning through their relationship to other signifiers – we can identify a table because it isn't a chair, which isn't a couch, and so on – the Master Signifier refers only to itself. It is a self-justifying signifier-without-signified. (McGowan 2004, S. 42)

Damit kann die Analyse einerseits nach genau solchen metaphorisch strukturierten Herrensignifikanten fragen, wie die Vatermetapher einen darstellt. Möglicherweise lassen sich Herrensignifikanten ausweisen, andererseits sollen diese jedoch nicht, wie dies bei Lacan teilweise den Anschein erweckt, als sprachliche Notwendigkeit verstanden werden, sondern als historisch spezi-

---

27 Im Anschluss an dieses Argument sind verschiedene Versuche entstanden, die Subjektkonstitution anders als über eine Vatermetapher zu denken. Julia Kristevas Theorie der *chora* hebt das Semiotische als zentrales subjektkonstituierendes Moment jenseits des phallisch strukturierten Symbolischen hervor (vgl. Kristeva 1978). Hélène Cixous' weibliches metonymisches Schreiben ist ebenfalls als Intervention in die patriarchale Ordnung angelegt, die die symbolische Ordnung, das Gesetz des Vaters, zu unterwandern bestrebt ist (vgl. Cixous 2012; dazu Lindhoff 1995, S. 125f.). Jüngst hat Geneviève Morel einen klinischen sowie theoretischen Versuch vorgelegt, neben dem Gesetz des Vaters ein Gesetz der Mutter auszubuchstabieren (Morel 2017).

fische Ausgestaltung einer symbolischen Ordnung, die damit auch einer Problematisierung unterzogen werden kann.

Zur Veranschaulichung des konkreten empirischen Vorgehens einer lacanianisch orientierten Analyse der rhetorischen Tropen seien hier die literaturwissenschaftlichen Arbeiten von Friederike Eigler und Anja May (May 2006; Eigler 1986) herangezogen. Sie analysieren das Begehrten, indem sie an der Ebene der Rhetorik ansetzen. Sie grenzen ihre Analysen von Bildungsromanen zunächst von traditionellen hermeneutischen Verfahren ab und stellen Sinn-entziehende Momente ins Zentrum, denen sie über die Widersprüche zwischen den inhaltlichen Botschaften der Texte und ihrer rhetorischen Form nachspüren. Im Gegensatz zu gängigen Vorstellungen vom Bildungsroman, in denen Bildung als sinnvoller und aufsteigender Prozess gedeutet wird, geht es etwa Eigler in ihrer Reinterpretation von Goethes *Wilhelm Meisters Lehrjahr* darum, »auf die selektiven Interpretationsverfahren der Literaturwissenschaft aufmerksam zu machen, die Sinn auch dort produzieren, wo er sich entzieht, wo sich Brüche und Widersprüche auftun« (ebd., S. 96). Es geht ihr jedoch nicht nur um eine Kritik an der hermeneutisch verfahrenden Literaturwissenschaft. Eigler analysiert auch die dem Text immanente hermeneutische Ebene, die »fast leitmotivisch von den Romanfiguren thematisiert« (ebd., S. 97) werde. Eiglers lacanianisch geprägte Interpretation richtet sich weniger darauf, wie die Hauptfigur eine Einfügung in gesellschaftliche Normen sowie eine damit verbundene Einordnung in einen sinnvollen Lebenszusammenhang vollzieht, stattdessen ist das Augenmerk auf solche Stellen gelegt, an denen sich der Romanfigur jeder sinnvolle Zusammenhang entzieht (vgl. ebd.).

Zu diesem Zweck benutzt Eigler die Analyse der Rhetorik. Ihre Analyse erhellt etwa die im Roman zentrale Turmgesellschaft als Personifizierung des hermeneutischen Prinzips, das jedoch zugleich durch eine ironisch distanzierte Haltung des Erzählers sowie durch widersprüchliche Aussagen von verschiedenen Turmmitgliedern in seinem Bildungsanspruch permanent unterlaufen wird. Auch dem Protagonisten scheint aus einer solchen Perspektive letztlich eine Sinn-volle Sicht auf seinen Bildungsgang verwehrt (vgl. ebd., S. 113). Eigler schließt hieran eine Deutung der Kindheit der Romanfigur als klassisch ödipal strukturierte Sozialisation in der bürgerlichen Kleinfamilie an. Sie erkennt in der Hinwendung des Protagonisten Wilhelm zu Kunst und Theater eine »Re-Inszenierung der ‚Tragödie der Ich-Bildung‘« (ebd., S. 103) zwischen der vergeblichen Suche nach einer Identität und der totalen Abhängigkeit vom Begehrten des Anderen (vgl. ebd.). »Das ursprünglich totale

Begehrten nach dem Begehrten des Anderen in der primären Sozialisation bleibt unerfüllt und wird deswegen auf andere, immer sekundäre Objekte übertragen« (Eigler 1986, S. 103).

Greift Eiglers Interpretation somit auf Lacans ödipal-männlichen Subjektbegriff zurück, richtet sich Mays Analyse dagegen auf weibliche Lebensentwürfe in weiblichen Bildungsromanen. Ähnlich wie Eigler kritisiert sie klassisch-hermeneutische Textinterpretationen (vgl. May 2006, S. 11-50) und hinterfragt hermeneutische Deutungen von Bildungsromanen im Sinne einer stufenweisen Höherentwicklung zur Persönlichkeit und einer damit einhergehenden Einfügung der Einzelnen in die gesellschaftliche Ordnung (vgl. ebd., S. 16f.). Statt von »gelingender Selbstvergewisserung« (ebd., S. 31) auszugehen, geht es ihr in ihrer Analyse weiblicher Bildungsromane darum, wie scheinbar eindeutige pädagogische Botschaften der Romane insbesondere durch formale Elemente und sprachlich-rhetorische Stilmittel gebrochen werden (vgl. ebd., S. 190). So kann May etwa aufzeigen, dass der Roman *Geschichte des Fräulein von Sternheim* von Sophie von La Roche aus dem Jahr 1771 einerseits zahlreiche pädagogische Botschaften darüber enthält, wie die Bildung der Frau auszusehen habe, diese jedoch zugleich über die Form des Texts gebrochen werden (vgl. ebd., S. 53-56). May analysiert eine Struktur des »doppelten Sprechens« (ebd., S. 46) über Erziehung und Bildung, die sie in der Differenz zwischen dem, was die Protagonistin inhaltlich sagt, und dem, was sie rhetorisch tut, erkennt. So behauptet die Protagonistin etwa, die Frau sei ihrem Wesen nach auf den Bereich der praktischen Moral beschränkt, zugleich sind im Roman eine Fülle an moralphilosophischen Reflexionen ihrerseits zu finden (vgl. ebd., S. 116). Mit Bezug auf Paul de Mans Psycholinguistik (vgl. Man 1988, S. 50) versteht May die pädagogischen Botschaften daher nicht einfach als eindeutige Plädoyers, sondern betrachtet diese vielmehr als »Szenen der Überzeugung« (May 2006, S. 156, FN 65), deren überzeugende Kraft durch ihre eigene Form unterwandert werde (ebd.).

Die folgende Analyse der Rhetorik ist an solche Arbeiten angelehnt. Dem Begehrten, verstanden als Modus der Bearbeitung der (unmöglichen) Frage danach, was der andere will, wird nachgespürt, indem das Interviewmaterial im Anschluss an die dargestellten literaturwissenschaftlichen Analysen über die Widersprüche zwischen den zwei Textebenen der expliziten Aussagen und des rhetorischen Aussagens aufgebrochen wird. Neben einem sinnvollen Sprechen wird hier gerade auf solche Stellen fokussiert, in denen sich der Sinn aufzulösen droht. Metaphorische Ersetzungen, metonymische Ver-

knüpfungen und die Frage nach möglichen Herrensignifikanten fungieren dabei als wichtige Hintergrundfolien, aber auch weitere rhetorische Elemente wie Wiederholungen, Unterbrechungen, Irritationen, Ironie, vermeintliche Nebenschauplätze usw. werden in der Analyse der Rhetorik berücksichtigt. Konkret umgesetzt wurde dieses Vorgehen in einer ersten Annäherung an das Material über die Bestimmungsversuche von Vielfalt, die neben der Ebene der Aussagen auf die rhetorische Form untersucht wurden. Anschließend wurde dieses Vorgehen detaillierter und für drei Interviews jeweils separat vorgenommen, indem in diesen die Beziehungsebene untersucht wurde. Hier zeigt sich auf der Ebene der Aussagen das Bild einer Spaltung des Selbst in ein sozialisiertes/erzogenes Selbst einerseits und ein reflexives, Diversity-sensibles Selbst andererseits, das wiederum mit der den Interviews jeweils zugrunde liegenden Rhetorik und den daraus hervorgehenden Diversity-sensiblen (post-) ödipalen Beziehungsphantasien konfrontiert wurde.



### 3. Analyse der Rhetorik der Vielfalt

---

Diversity meint nicht Diversity Management. Die Diversity-sensiblen Fachkräfte lehnen, ähnlich wie für die Fachdebatte gezeigt, Diversity-Ansätze ab, wenn diese allein profitorientiert sind: »[D]amit [mit Diversity, Anm. M. F.] mein ich jetzt nich so was wie den, wie Diversity Management, was ja eher so, wo es eher um Profit geht« (Anna S., In6, 270f.), betont etwa Anna S. Diversity wird auch abgelehnt, wenn es nur als »Aushängeschild« (Hanna R., In2, Z784), nur der besseren Außenwahrnehmung der Einrichtung (vgl. Anna S., In6, Z319-320) dienen soll. Stattdessen nennen die Interviewten Werte wie »Gleichbehandlung« (Kirsten W.), »Gleichberechtigung« und »Wertschätzung« (Anna S.), »Offenheit« und »Akzeptanz« (Sven R.). Es geht ihnen um ein Begegnen »auf gleicher Augenhöhe« (Jacqueline W. und Melek D.), um ein »vorurteilsfreies Miteinander« (Hanna R.) oder auch schlicht um »Respekt« und »Toleranz« (Jacqueline W. und Jürgen H.).

Der Fokus der Diversity-sensiblen professionellen sozialpädagogischen Praxis liegt somit, wie bei den Diversity-Ansätzen, auf Gerechtigkeitsanliegen. Wie kann die einzelne Fachkraft den Adressat\_innen und ihrer Vielfalt gerecht werden? Die Interviewten stellen diese Frage ins Zentrum ihrer Überlegungen. Immer wieder kommen sie diesbezüglich auf das Selbst der Fachkräfte zu sprechen. Das Selbst der Fachkräfte wird einerseits als etwas vorgestellt, das als sozialisiertes und erzogenes Selbst im pädagogischen Alltag dazu tendiert, die Vielfalt der Adressat\_innen durch die eigenen Vorannahmen und Normalitätsvorstellungen (unintendiert) zu übersehen oder gar abzuwerten und auszuschließen. Es stellt somit eine potenzielle Gefahr für das pädagogische Gegenüber und seine Vielfalt dar. Andererseits wird mithilfe der Diversity-Sensibilität ein professionelles Selbst imaginiert, das die eigenen Normalitätsvorstellungen auch zurückdrängen kann, indem es sich einer Selbstreflexion unterzieht. Ein solches Selbst kann dann die Vielfalt der Adressat\_innen potenziell ermöglichen. Die Befragung der eigenen normati-

ven Setzungen und der eigenen normativen Konstruktionen, wie sie als Charakteristikum der Diversity-Ansätze herausgearbeitet wurde (Kapitel 1), erhält daher von den interviewten Fachkräften eine konkrete Gestalt, sie wird in eine alltägliche professionelle Selbstreflexion übersetzt. Im Folgenden wird dem nachgegangen. Vorab werden zunächst quer durch alle Interviews die Bestimmungsversuche von Vielfalt untersucht und darauf hin analysiert, wie darin Vielfalt als Gerechtigkeitsideal rhetorisch fundiert wird. Anschließend wird der Rhetorik, die das Bild eines sozialisierten und eines selbstreflexiven Selbst abstützt, nachgegangen und danach gefragt, welche Beziehungsphantasien sich darin zeigen. Diese Analyse wurde anhand von drei Interviews durchgeführt (Anna S., Kirsten W. & Hanna R.). Ausgewählt wurden diese, da sich in diesen die Aufspaltung des Selbst in ein sozialisiertes/erzogenes Selbst einerseits und in ein reflektiertes Selbst andererseits besonders eindrücklich zeigte. Darüber hinaus wurden sie für die weiterführende Analyse ausgesucht, da hier der vorher als zentral analysierte Bestimmungsversuch, Vielfalt sei »alles« (Kapitel 3.1), aufgegriffen und weitergesponnen wird.

### **3.1 »Also ist im Prinzip alles« – Bestimmungsversuche**

Als Einstieg in das Thema Diversity wurde den Interviewten die Frage gestellt, was ihnen spontan zu Diversity einfalle. Auf diese eher auf Assoziationen abzielende Frage wurde häufig mit der Aufzählung sozialstruktureller Merkmalsverteilungen innerhalb der Einrichtung geantwortet. Die Fachkräfte nähern sich dem Thema Vielfalt zunächst über Bestimmungsversuche, indem sie verschiedene Merkmale wie Alter, Herkunft, Geschlecht usw. aufzählen. Vielfalt wird auf diese Weise über das statistisch »Gegebene« hergeleitet: Vielfalt ist da, sie ist in den Einrichtungen in Form einer bestimmten Zusammensetzung präsent und (auf-)zählbar und muss deshalb berücksichtigt werden. Solche Aufzählungen stellen in den Augen der Interviewten jedoch häufig nur unbefriedigende Bestimmungen von Vielfalt dar. Sie werden hinterfragt, als unzureichend und unvollständig ausgewiesen. Die Feststellung ihrer Unvollständigkeit mündet schließlich immer wieder in die Behauptung, Vielfalt sei »alles«.

### 3.1.1 Gezählte Vielfalt

Charlotte K.: Naja, das, was ich mache, ist ja Arbeit innerhalb des Bereiches [innerhalb von Diversity, Anm. M. F.]. Also schon allein unsere Zusammensetzung, zwischen Jung und Alt, also zwischen sechzehn und sechsundzwanzig, unsere Zusammensetzung zwischen allen Stadtbezirken, zwischen Arm und Reich, die wir hier haben, die Zusammensetzung mit, der vielen Schüler mit Migrationshintergrund. Nur, es ist ja nicht so dass hier die Deutschen sind und hier die mit Migrationshintergrund, sondern die mit Migrationshintergrund kommen ja auch aus zehn fünfzehn verschiedenen-, die nicht mal, sondern ihre Eltern- Ländern. Ne, und dann, ähm, die vielen Schüler, die schon in der dritten Generation hier leben. Wo halt, äh, die eigentlich Deutsche sind. Ja, und wo immer noch jeder sagt, das is ja nen Türke und das is nen Araber, und, wo die, sich die Schüler dann selber darüber definieren, und sagen: Ich bin ja (.). Und dabei haben die längst nen deutschen Pass und sind [Name der Stadt]er. Ne? Also, so. (In3, Z177-187)

Diesem Zitat von Charlotte K. ging eine allgemeine Beschreibung ihrer Arbeit an einer Berufsschule voraus. Nachdem die Interviewerin das Thema auf Diversity lenkte und sie fragte, was ihr spontan dazu einfalle, antwortete Charlotte K. wie oben zitiert. Sie verortet ihre Arbeit zunächst »innerhalb des Bereiches«, wobei »Bereich« sich auf Diversity bezieht. Sie situiert also zunächst das, was sie »macht«, »innerhalb« von Diversity. Dies tut sie, indem sie einen Zusammenhang zwischen Diversity und »unserer« Zusammensetzung der Adressat\_innen herstellt. So begründe »schon allein unsere Zusammensetzung«, dass ihre Arbeit »innerhalb des Bereiches« sei. Die empirische Zusammensetzung ist daher wesentlich, um die Arbeit innerhalb von Diversity zu verorten. Sie allein reiche schon dafür aus zu begründen, dass Vielfalt für die eigene Praxis relevant sei, denn aufgrund der Schüler\_innen ist Vielfalt in der Einrichtung präsent: »Wir haben hier«, sagt Charlotte K. und beginnt mit einer Auflistung klassischer sozialstruktureller Merkmale: »Jung und Alt« bzw. sie grenzt die Altersspanne ein auf »zwischen sechzehn und sechsundzwanzig«. Anschließend nennt sie »alle Stadtbezirke«, die Zusammensetzung zwischen Arm und Reich, also bezüglich Klasse oder Schicht, die »wir hier haben«. Vielfalt bezieht sich damit auf die Präsenz bestimmter Schüler\_innen in der Einrichtung bzw. auf die Präsenz ihrer Merkmale, die aufgezählt werden und dann in der Summe Vielfalt ergeben. Vielfaltsmerkmale sind hier klassische sozialstrukturelle Merkmale; die Individuen, die Schüler\_innen in

der Berufsschule, werden somit als Träger\_innen von verschiedenen sozial-strukturellen Merkmalen vorgestellt, die über diese Merkmale zu Gruppen zusammengefasst werden und in Summe wiederum ein vielfältiges (schul-bezogenes) Ganzes ergeben. Auffällig ist in der Aufzählung von Charlotte K. die Auslassung von Geschlecht, die in solchen Auflistungen selten fehlt. An anderer Stelle wird jedoch deutlich, dass in der Berufsschule überwiegend »Jungs« sind, die Zusammensetzung bezüglich Geschlecht also eher homogen ist. Daran wird sichtbar, dass von Vielfalt dann die Rede ist, wenn bezüglich der genannten Merkmale möglichst ein Spektrum vorhanden ist. Vielfalt ergibt sich durch die Varianz innerhalb einer Kategorie, in der die Anwesenden möglichst breit gestreut sein sollen. Als addierte Summe aller (gestreuten) Teile/Individuen wird Vielfalt damit zunächst als empirisch-quantitative, statistische Größe bestimmt.

An der Stelle, an der Charlotte K. die »vielen Schüler mit Migrationshintergrund« auflistet, ändert sich jedoch etwas in der Aufzählung. Die Nennung der verschiedenen Merkmale wird unterbrochen, um zu betonen, dass eine dichotome Vorstellung, die »die Deutschen« auf der einen Seite und »die mit Migrationshintergrund« auf der anderen Seite verortet, unzureichend ist. Einleitend mit den Worten »Nur, es ist ja nicht so«, beginnt Charlotte K. damit, ihre eigene Aussage, ihre eigene Nennung des Merkmals »Migrationshintergrund« zu spezifizieren. Gegen die Vorstellung, »Migrationshintergrund« sei ein Merkmal einer homogenen Gruppe, argumentiert sie nun, dass »Migrationshintergrund« nicht im Sinne einer homogenen Einheit einer anderen homogenen Einheit (den ›Deutschen‹) gegenübergestellt werden könne. Sie erläutert dies weiter, indem sie »die mit Migrationshintergrund« anhand der Nationalität nochmals zu präzisieren, feiner zu differenzieren versucht: Die »Schüler« kämen ja aus »zehn, fünfzehn verschiedenen« und sie bricht ab, korrigiert sich ein weiteres Mal: Die Schüler selbst kämen gar nicht aus diesen Ländern, sondern ihre Eltern. Doch auch diese Bestimmung scheint noch keine zufriedenstellende Antwort zu sein, und sie setzt erneut zu einer weiteren Differenzierung an: Dann seien da noch die vielen Schüler, die schon in der dritten Generation hier lebten und »eigentlich Deutsche« seien, auch wenn sie von anderen immer noch als »Türke« oder als »Araber« bezeichnet würden. »Eigentlich Deutsche« bzw. »Deutsche« ist die eigentliche, auf Staatsangehörigkeit beruhende Bezeichnung, die der Fremdbezeichnung gegenübersteht. Die Setzung »eigentlich Deutsche« wird jedoch erneut gebrochen, diesmal durch das Selbstverständnis der Jugendlichen: Die Jugendlichen, die in der dritten Generation in Deutschland lebten und längst einen deutschen Pass

hätten, würden nicht nur Zuschreibungen als »Türken« oder »Araber« erfahren, sondern sich zum Teil selber auch als solche definieren. Dabei seien sie nicht nur ›Deutsche‹, mit einem deutschen Pass, sondern hätten auch eine lokale, städtische Identität. Die Selbstverständnisse der Jugendlichen sind damit nicht identisch mit ihrer eigentlichen staatlichen und städtischen Zugehörigkeit und verkomplizieren zusätzlich die Möglichkeit der Merkmalsaufzählung.

Charlotte K. nutzt damit einerseits statistische Merkmalsbeschreibungen, um die »Schüler«, die in der Schule »sind«, zu beschreiben, zugleich demonstriert sie aber, wie die jeweiligen Merkmalsbeschreibungen die Einzelnen verfehlten. Sie äußert das Anliegen eines vorsichtigen, differenzierteren Umgangs mit diesen Merkmalsbeschreibungen. Sie verweist darauf, dass die Auflistung von Vielfalt anhand scheinbar einfach gegebener und klar bestimmbarer Merkmale durchaus heikel ist, weil diese Merkmale häufig zu pauschal sind und die Lebensrealitäten der Einzelnen wie auch ihre Selbstverständnisse nicht unbedingt treffen. Ihre Bestimmung von Vielfalt ist somit einerseits durch eine Auflistung empirischer Merkmale gekennzeichnet, andererseits durch eine gleichzeitige Hinterfragung derselben.

Was geschieht jedoch auf rhetorischer Ebene? Die Auflistung von Merkmalen, die Reihung eines Merkmals an ein anderes, deutet zunächst auf eine ›Wort an Wort‹-Reihung, wie sie im Zuge der metonymischen Bedeutungsproduktion beschrieben wurde (vgl. Kapitel 2.6): Die einzelnen Merkmale stehen nebeneinander, ein Merkmal wird mit einem nächsten assoziiert, die Bedeutung von Vielfalt gleitet in der Auflistung von einem Merkmal zum nächsten, ohne dass diese sich gegenseitig ersetzen würden. Dennoch scheinen die Merkmale untereinander kaum jene verknüpfende Beziehung vorzuweisen, wie es für die metonymische Sprachachse typisch ist. Zwischen Alter, Klasse und Migrationshintergrund lässt sich ohne Abstraktion, ohne die Subsumtion unter Diversity, kaum eine Kontiguitäts-, also Ähnlichkeitsbeziehung annehmen. Sie stehen unverbunden im Satz nebeneinander, erst durch eine metaphorische Ersetzung, durch Diversity/Vielfalt gewinnen sie ihre Bedeutung. Innerhalb des Bedeutungsfeldes, das der Signifikant Vielfalt aufspannt, haben alle Merkmale ihren Platz, innerhalb dessen kann zwischen ihnen eine ideale und auch normative Verknüpfung hergestellt werden.

Dass Vielfalt in diesem Sinne bei Charlotte K. eher in Form eines metaphorischen Sprechens auftaucht, darauf deutet selbst die hinterfragende Bewegung, die sie anschließend im Hinblick auf die eigenen Merkmalsaufzählungen vornimmt. Zunächst wird die inhaltliche Botschaft einer Befragung

von Bedeutungen und Setzungen transportiert und damit auch eine Hinterfragung von metaphorischen Setzungen, die die Kinder und Jugendlichen in idealer Weise repräsentieren. Bezuglich der Auflistung wird am Ende keine abschließende Bedeutung behauptet, vielmehr wird vor einem allzu schematischen Merkmalsgebrauch gewarnt (»es ist ja nicht so!«). Damit ist diese Befragung rhetorisch nicht als Frage formuliert, sondern als Warnung an das Gegenüber: Vorsicht bei Merkmalszuschreibungen! Es ist anders, komplizierter, als es auf den ersten Blick erscheinen könnte! Das Gesagte ist unzureichend, trifft die Kinder und Jugendlichen nicht ganz! – In etwa so lässt sich das Anliegen von Charlotte K. interpretieren. Rhetorisch folgt ihr Sprechen daher weniger einer fragenden Bewegung, sondern einer Warnung, die eine relativ stabile Bedeutung bezüglich der eigenen Position der Fachkraft zu produzieren scheint. Denn ihre Warnung vor der Repräsentation der Kinder und Jugendlichen in Kategorien wie »Schüler mit Migrationshintergrund« richtet sich rhetorisch eher an die anderen, gegenüber denen sie selbst eine wissende Position einnehmen kann.

In dieser Warnung ist damit einerseits ein Verweis auf die Unvollständigkeit des Symbolischen enthalten: Charlotte K. verweist etwa auf die Differenz zwischen den konkreten einzelnen Selbstverständnissen und deren verallgemeinernden Repräsentationen in den Merkmalslisten. Andererseits führt dies auf rhetorischer Ebene nicht dazu, dass sie auch ihre eigenen, wenn auch differenzierten, Kategorien oder ihre eigene Perspektive auf die Schüler\_innen befragt. Zwar unterbricht sich Charlotte K. selbst, korrigiert ihr Gesagtes. Sie zeigt damit jedoch eher, dass sie um diese Differenz »weiß«, sie demonstriert damit eher einen souveränen Umgang mit den Kategorien (durch Differenzierung) sowie mit der Differenz zwischen der Repräsentation der Jugendlichen und ihren Selbstverständnissen. Mithilfe von Diversity ist es ihr nicht nur möglich, die Vielfalt der Schüler differenzierter zu erkennen, sondern auch, die Schüler selbst darauf hinzuweisen, wenn sie die Zugehörigkeitskategorien »falsch« für sich nutzen, wie etwa die Jugendlichen, die sich immer noch als »Türke« oder »Araber« verstehen. Die konkreten Selbstverständnisse der einzelnen Schüler\_innen werden somit weniger dafür herangezogen, die eigene (Diversity-)Perspektive metonymisch zu brechen, sondern eher dafür, eine »richtige« Perspektive auf deren »eigentliche« Zugehörigkeit zu zeigen, von wo aus dann vielmehr die Selbstverständnisse der Schüler\_innen in Frage gestellt werden können. Insgesamt ist die bedeutungsverschiebende und bedeutungshinterfragende Bewegung gegenüber den Kategorien somit an dieser Stelle gar nicht so assoziativ, wie es zunächst scheint. Statt Ausdruck ei-

ner Verunsicherung zu sein, scheint diese Bewegung hier eher der einzelnen Fachkraft eine Identität zu ermöglichen.

Eine weitere Auflistung statistischer Merkmale und ihre gleichzeitige Hinterfragung ist in dem Interview mit Jürgen H. zu finden:

Jürgen H.: [...] weil gerade wir eben kein Club sind wo nur Jungen sind, wo nur Mädchen sind. Sondern wo beides ist, ungefähr fifty fifty. Wo nen Migrationshintergrund ist. Wo kein Migrationshintergrund ist. Wo Kinder sind, wo es zwar augenscheinlich ist, aber die sich als Deutsche verstehen, was ja auch sehr gut ist, und diese Kultur, gar nicht leben, sondern jetzt die- diese neue Kultur für sich leben. (In7, Z700-704)

Jürgen H., der in der Offenen Jugendarbeit tätig ist, beginnt auf die Nachfrage, inwiefern Vielfalt in der alltäglichen Arbeit eine Rolle spielt, ebenfalls zunächst mit einer Aufzählung der Zusammensetzung der Kinder und Jugendlichen in der Einrichtung: Vielfalt sei im (Jugend-)Club präsent, weil eben nicht nur Jungen und nicht nur Mädchen im Club »sind«, sondern »ungefähr fifty-fifty«. Damit greift auch er zunächst auf die statistische Beschreibung der Zusammensetzung in einer konkreten Einrichtung zurück. Er beginnt mit einer Abgrenzung von solchen Clubs, die geschlechterbezogen homogen zusammengesetzt sind. Dagegen sei sein Club einer, »wo beides ist«. Vielfalt bezieht er damit ebenfalls auf die Frage nach der Zusammensetzung der Adressat\_innen sowie der Verteilung der Merkmale auf diese, hier die prozentuale Verteilung der Kinder und Jugendlichen auf zwei Geschlechter. Danach geht er zur Auflistung eines weiteren Merkmals über: Sie seien ein Club, wo »ein Migrationshintergrund« sei und wo »kein Migrationshintergrund« sei. Auch Jürgen H. nutzt anschließend die Kategorie »Migrationshintergrund« zur Differenzierung und zur Hinterfragung von Merkmalszuschreibungen. Er erläutert seine Nennung, indem er beschreibt, es seien Kinder da, bei denen es »augenscheinlich« sei; ein Migrationshintergrund wird folglich als etwas Sichtbares angenommen. Diesmal sind es jedoch, umgekehrt wie bei Charlotte K., die Selbstverständnisse der Kinder als ›Deutsche‹, die diesen (vermeintlich) sichtbaren Zeichen entgegenstehen: Wo Jürgen H. einen Migrationshintergrund aufgrund äußerer Merkmale vermutet, verstünden sich die Kinder als ›Deutsche‹, was »ja auch sehr gut ist«, wie er anschließend versichert. Diese Kinder würden nun statt »dieser Kultur« »diese neue Kultur für sich leben«. Auch Jürgen H. befürwortet damit explizit eine Zugehörigkeit dieser Kinder zu Deutschland, wenn er betont, dass es gut sei, dass die Kinder, denen er offenbar einen sichtbaren Migrationshintergrund zuschreibt, sich als

zugehörig zu Deutschland oder zur »neuen Kultur« verstehen. Zugleich verortet er ›deutsch‹, anders als Charlotte K., im Selbstverständnis der Kinder und Jugendlichen, wohingegen er selbst von einem eigentlichen, weil ›augenscheinlichen‹ Migrationshintergrund ausgeht. Auch ihm geht es somit bezüglich Diversity nicht nur darum, eine statistische Zusammensetzung innerhalb der Einrichtung wahrzunehmen, sondern auch darum, einen differenzierten und hinterfragenden Umgang mit Merkmalszuschreibungen vorzunehmen. Vermeintlich gegebene Merkmale sollen infrage gestellt, nicht einfach für gegeben gehalten werden: Migrationshintergrund und kein Migrationshintergrund lassen sich nicht eindeutig voneinander trennen, denn spätestens dort, wo die Selbstverständnisse der Kinder ins Spiel kommen, werden solche einfachen Gegenüberstellungen unzulänglich. Ähnlich wie Charlotte K. formuliert er mit der Auflistung von Merkmalen damit zugleich sein Anliegen oder seinen Wunsch, solche Merkmalszuschreibungen zu hinterfragen. Diesen Wunsch macht er auch an anderen Stellen explizit. So sagt er, es gehe ihm darum, gradliniges Denken zu ›verunsichern‹ (In7, Z1060) und insbesondere ›bei anderen infrage zu stellen‹ (In7, Z1318). Er möchte bei anderen gar einen »Überraschungseffekt« (In7, Z1355) erzeugen, (›die Frau war ganz verdattert‹, In7, Z646).

Somit greift auch Jürgen H. auf statistische Merkmale der Kinder und Jugendlichen zurück, die die Vielfalt repräsentieren. Auch er betont explizit eine Uneindeutigkeit der Merkmale, da diese durch die Selbstverständnisse der Kinder gebrochen werden. Zugleich gilt die hinterfragende und verunsichernde Geste bei ihm ebenfalls weniger den eigenen Vorstellungen, sondern denen der anderen. Durch diese Geste der Hinterfragung scheint auch er seine eigene Position festigen zu können, seinen bewussten und reflektierten Umgang mit Merkmalszuschreibungen, sein Wissen darüber demonstrieren zu können. Daher lässt sich auch hier einerseits eine Hinterfragung empirisch-statistischer Merkmalslisten finden, zugleich geht diese bedeutungshinterfragende Geste gegenüber den Merkmalen kaum mit einer befragenden Rhetorik einher. Die Repräsentation der Einzelnen durch Merkmale wird zwar hinterfragt und diese Befragung soll Irritationen auslösen, jedoch nicht bezüglich der eigenen Position, sondern bei den anderen.

Jürgen H. scheint es anders als Charlotte K. jedoch weniger darum zu gehen, andere zu warnen. Er spricht dagegen explizit von der Motivation, durch das Aufzeigen der Differenz zwischen repräsentativen Merkmalen und den Selbstverständnissen der Kinder und Jugendlichen andere überraschen zu können. Zudem unterrichtet Jürgen H. sich in der Auflistung kaum selbst, hebt

nicht zu einer Korrektur des eigenen Gesagten an, sondern reiht seine Befragung der Kategorien in dem gleichen Modus ein, wie er zuvor die Merkmale aneinandergereiht hat (»wir sind ein Club, wo ...«). Selbst die Selbstverständnisse der Kinder werden rhetorisch in gleicher Form eingereiht und klingen damit auch weniger nach einem Bruch mit dem bisher Gesagten/den Merkmalen, sondern eher wie eine weitere Kategorie, die auch anstelle der vorherigen stehen, sie ersetzen könnte: Die Kinder mit Migrationshintergrund, die ohne Migrationshintergrund und die, die einen Migrationshintergrund haben, sich aber kulturell als zu Deutschland zugehörig verstehen. Implizierte eigene Inneinssetzungen, wie die von Migrationshintergrund, Sichtbarkeit und Kultur oder von Deutschland und Kultur, werden hierbei kaum hinterfragt. Die Selbstverständnisse der Kinder werden damit zwar als konkrete Erfahrungsbeispiele herangezogen, sie dienen jedoch rhetorisch ebenfalls kaum dazu, die eigenen abstrakten Kategorien zu hinterfragen oder zu irritieren.

Sowohl Charlotte K. als auch Jürgen H. geht es somit in den Bestimmungsversuchen von Diversity auf der Ebene expliziter inhaltlicher Botschaften um die Befragung von Merkmalszuschreibungen. Beide betonen die Differenz innerhalb der Merkmale sowie zwischen Merkmalen und den Selbstverständnissen der Einzelnen, die nicht identisch sind. Dennoch wurde in beiden Auszügen sichtbar, dass diese Aussagen eher einem metaphorischen Sprechen über die Kinder und Jugendlichen *als* Vielfältige folgt, als Merkmals, deren Merkmale jedoch differenziert betrachtet werden müssen. Die eigene Position der Fachkräfte wird durch diese die Merkmale hinterfragende Bewegung eher mit einer stabilen Bedeutung versehen, die Befragung wird von einer Position des Wissens (über die Differenz zwischen der Repräsentation der Kinder und Jugendlichen und ihrer Lebensrealität oder ihren Selbstverständnissen) aus formuliert.

Anders verhält es sich in dem Interview mit Sven R., einer Fachkraft aus dem betreuten Wohnen. Als dieser von der Interviewerin gefragt wird, was ihm spontan zu Diversity einfalle, antwortet er folgendermaßen:

Sven R.: Zum Thema Diversity. Gut, das umfasst ja halt ziemlich, ziemlich viel, also ich hab, ich muss sagen, ich bin damit noch gar nicht so lange behaftet, mit diesem Thema [...]. Das umfasst ja dann so ganz viele Sachen, also ähm (2) ja, nicht Deutsche (.) äh nicht deutscher Herkunft, und, und, und halt die, und die Religionen, die verschiedenen ähm sexuellen Ausrichtungen; also, das ist ziemlich groß gefasst. Also ich denk mal, dass ich das auch noch, äh, lange nicht so fit bin, dass ich da irgendwie jetzt fünfzehn

Sachen sagen könnte, die jetzt so dazu gehören. Aber so n Bild davon hab ich schon. Also auf jeden Fall, hmhm, mhm. (In8, Z165-173)

Auch Sven R. beginnt mit einer Auflistung. Jedoch spricht er nicht nur programmatisch von einer Befragung von Kategorien, sondern sein Sprechen ist auch rhetorisch durch eine Suchbewegung gekennzeichnet. Noch bevor er mit der Auflistung beginnt, wiederholt er zunächst die Frage der Interviewerin »[z]um Thema Diversity«, stimmt diesem Themenwechsel der Interviewerin durch ein »gut« zu und verweist zunächst einmal auf die Beschaffenheit dieses Themas: Diversity umfasse »halt ziemlich, ziemlich viel«. Er betont damit den außerordentlichen Umfang von Diversity und schiebt noch vor der Auflistung wie entschuldigend ein, dass er noch gar nicht so lange mit dem Thema »behaftet« sei, womit er darauf verweist, dass sein Wissen bezüglich Diversity angesichts des Umfangs dieses Themas womöglich ungenügend sei. Trotz der Aufforderung zur Spontaneität in der Frage sieht sich auch Sven R. zu einer Definition aufgefordert, er scheint jedoch verunsichert darüber: Er fühle sich diesbezüglich noch »lange nicht so fit«. Mehrmals verweist er auf den großen Umfang von Diversity (»ziemlich, ziemlich viel«, »so ganz viele Sachen«). Er zögert, überlegt (»also ähm«), macht eine Pause (»(2) ja,«) und beginnt letztlich doch noch mit einer Aufzählung von Merkmalen. Er nennt »nicht Deutsche«, korrigiert sich jedoch direkt. Den Ausdruck »nicht Deutsche« präzisiert er durch »nicht deutscher Herkunft«. Anschließend ringt er wieder nach Worten (»und, und, und halt die«). Es folgen »Religionen« und »sexuelle Ausrichtungen« als weitere Kategorien. An der Stelle bricht er die Aufzählung ab. Nach dem erneuten Verweis darauf, dass Diversity »ziemlich groß gefasst« sei, fügt er, erneut entschuldigend, hinzu, dass er lange noch nicht so fit sei, »irgendwie jetzt fünfzehn Sachen« sagen zu können. Damit stellt er in Aussicht, dass Diversity »fünfzehn Sachen« umfassen könnte, die addiert und aufgezählt werden könnten, wobei die Zahl 15 gleichzeitig willkürlich wirkt. »Irgendwie 15« klingt fast schon ironisch gegenüber der Vorstellung, bei Diversity ginge es darum, eine bestimmte Anzahl von Merkmalen auswendig zu lernen und aufzagen zu können. Zugleich verortet Sven R. das Scheitern des Zählversuchs nicht in einem unmöglichen Abschluss der Liste, sondern in seinem Unwissen (»ich bin noch lange nicht so fit«), womit gleichzeitig die Vorstellung beibehalten wird, dass eine vollständige Aufzählung in der Zukunft gelingen könnte. Er versichert, er könne es zwar gerade nicht (auf-)sagen, aber zumindest hätte er ein Bild davon, was wie eine Vorstufe zur Verbalisierung oder Symbolisierung interpretiert werden kann, vielleicht

auch auf einen anderen Zugang zu Vielfalt als jenen über die metaphorische Repräsentation von Vielfalt in Merkmalslisten verweist. Dennoch lässt auch Sven R. sich auf die Definition von Vielfalt über die Subsumtion von Merkmalen unter diesen Signifikanten ein, kategorisiert auch später die Jugendlichen aus der Einrichtung über entsprechende Merkmale:

Sven R.: Das [Diversity, Anm. M. F.] hat schon, insofern was mit meiner Arbeit zu tun, weil wir haben ja wirklich äh unsere Jugendlichen sind ja also nich nur deutscher Herkunft, sondern halt so aus- also wir haben von- von türkischer Herkunft ähm (.) indisch, ähm n Tschetschenen haben wir, also das is überhaupt nich, also (.) also nich nich- nich ein bisschen dass man sagen könnte hier sind nur deutsche Jugendliche. (In8, Z188-193)

Sven R. nutzt hier nationale Zugehörigkeiten, um die Jugendlichen zu beschreiben und zu kategorisieren; hierüber erhalte Diversity die Relevanz für seine Arbeit. »Schon insofern« habe dies mit seiner Arbeit zu tun, was ähnlich klingt wie Charlotte K.s »allein schon unsere Zusammensetzung«. Diversity gewinnt also bereits durch das Vorhandensein bestimmter Jugendlicher, die eine andere als die »deutsche Herkunft« haben, an Relevanz. Zugleich klingt auch in dieser Aufzählung von Sven R. eine ähnlich vorsichtig suchende Rhetorik an wie im Zitat zuvor. Bemerkenswerterweise weist er den Jugendlichen zwar eher eindeutigere nationale Zugehörigkeiten zu als etwa Charlotte K.; zugleich scheint die begleitende Rhetorik jedoch auf ein unsichereres Verhältnis zu diesen Merkmalen zu verweisen: So nutzt Sven R. viele Füllwörter: »äh«, »also«, »also so aus-«, »also wir haben«, »ähm«, »ähm«, »also«, »also (.) also nicht nicht- nicht«. Er scheint nach Wörtern zu suchen, ja, um sie zu ringen, hält immer wieder an, um einen sinnvollen Begriff dafür zu finden, was er sagen möchte. Betonungen findet man in seinem Sprechen eher dort, wo er negativ formuliert, was die Jugendlichen nicht seien: In der Einrichtung gibt es »kein bisschen« nur Jugendliche deutscher Herkunft. Doch gegenüber den Jugendlichen, darauf deuten andere Stellen im Interview, bringt sich auch Sven R. durch Diversity-Sensibilität in eine eher wissende Position. An anderer Stelle formuliert er, dass er die Jugendlichen aufklären wolle, sie dadurch zum Nachdenken und Hinterfragen ihrer (Schimpf-)Wörter bringen könne (In8, Z522-546), was »schön« (In8, Z537f.) sei und auch ein bisschen »Spaß« mache (In8, Z546f.), wenn man sehe, dass die Jugendlichen beim nächsten Mal überlegen würden, bevor sie etwas sagten. Die aufklärende Position gegenüber den Jugendlichen und ihren Zuschreibungen scheint ihm Freude zu bereiten. Daneben ist für Sven R. jedoch, anders als bei Charlotte K. und Jür-

gen H., ein anderes Motiv für die Diversity-sensible Perspektive zentral: Sven R. geht es nicht allein um eine aufklärende Position gegenüber den Jugendlichen, sondern auch darum, einen Arbeitskontext zu schaffen, in dem er aufgrund seiner eigenen Homosexualität nicht permanent Diskriminierung und Verletzungen ausgesetzt ist. Wie er an einer weiteren Stelle erwähnt, geht es ihm darum, ein »angenehmes Arbeiten« (In8, Z366) für alle zu ermöglichen: nicht nur für die vielfältigen Jugendlichen, sondern auch für sich selbst, der an seiner vorherigen Arbeitsstelle seine Homosexualität habe verstecken müssen (In8, Z556-562).

Insgesamt ist bei Sven R. auf der expliziten Ebene des Aussagens damit zwar kaum eine Befragung der Merkmale zu finden. So nutzt er etwa nationale Zuschreibungen, ohne sie zu hinterfragen, und daher vermutlich aus Sicht von Charlotte K. und Jürgen H. eher undifferenziert. Er nimmt eindeutige Setzungen bezüglich der Merkmalszuschreibungen gegenüber den Jugendlichen vor, doch eine ideale metaphorische Bestimmung von Diversity wird lediglich in Aussicht gestellt, sie bleibt damit abwesend. Auf rhetorischer Ebene werden die Merkmalsauflistungen um einiges stärker infrage gestellt als bei Charlotte K. und Jürgen H.: Seine suchende, vorsichtige Sprache deutet eher auf ein prekäres Verhältnis zu den Merkmalen und deren Bedeutung hin. Die Merkmale scheinen kaumzählbar, sich kaum in einer metaphorischen Repräsentation von 15 Sachen erschöpfend darstellen zu lassen. Es ist dieses unsichere, fragende Sprechen, durch das Sven R. auf die Unvollständigkeit seiner Sprache und, durch die ironische Distanzierung gegenüber einem Aufzählen von 15 Sachen, auch auf die Unvollständigkeit des Symbolischen selbst hinweist. Anders als die anderen beiden Fachkräfte nimmt er diesbezüglich eine Position ein, von der aus kein souveränes Wissen über die Adressat\_innen verfügbar ist. Indem er die Unmöglichkeit der vollständigen Aufzählung in seinem Selbst verortet, das noch nicht »fit« genug, vielleicht noch nicht genug fortgebildet oder trainiert sei, führt Sven R. das Scheitern des Aufzählens jedoch auf ein Nichtwissen zurück, das über weitere Trainings und Schulungen potenziell doch noch aufhebbar erscheint. Statt eine feste Diversity-sensible professionelle Identität zu offerieren, wie bei Charlotte K. und Jürgen H. gesehen, führt Sven R. somit einerseits einen Mangel des eigenen Wissens vor und stellt andererseits ein potenziell vollständiges Wissen in einer wenn auch fernen Zukunft in Aussicht (vielleicht wird man irgendwann mal so fit sein, alle Sachen sagen zu können).

Es deutet sich also an: Die Wünsche und Motive, die zu Diversity geäußert werden, sind sehr unterschiedlich. Sie reichen von dem Wunsch oder der

Lust daran, andere zum Nachdenken zu bringen, zu warnen oder zu überraschen, bis hin zu dem Wunsch, in einem angstfreien Arbeitsklima die eigene Homosexualität nicht verstecken zu müssen. Wenngleich sich die Fachkräfte bezüglich der Merkmalslisten durchaus unterschiedlich positionieren, ist ihnen gemeinsam, dass sie die normative Anerkennung von Diversity einerseits in einer statistischen Realität verschiedenster Merkmale der Einzelnen in ihren jeweiligen Einrichtungen situieren und zugleich Diversity in einer diese Merkmale hinterfragenden Bewegung verorten. Wie bei Charlotte K. und Jürgen H. gesehen, sind sie immer wieder darum bemüht, deutlich zu machen, dass sich Diversity nicht in der Auflistung statistischer Zusammensetzungen von Merkmalen der Adressat\_innen erschöpft, sondern insbesondere durch eine Suche nach den Auslassungen, dem, was damit (noch) nicht genannt, nicht repräsentiert wurde, gekennzeichnet ist. Sie stellen daher in ihren Bestimmungsversuchen primär einen Überschuss bezüglich des Aufgelisteten und Gesagten ins Zentrum. Die Fachkräfte quantifizieren Vielfalt zwar, sie wenden sich jedoch zugleich von einem positivistischen Verständnis von Vielfalt ab, das Vielfalt lediglich als statistisch erfassbare Realität versteht.

Diese Hinterfragung der klaren Bedeutung der Merkmale findet sich auf rhetorischer Ebene jedoch bei Charlotte K. und Jürgen H. kaum wieder. Nicht nur wird ein Wissen über die Auslassungen metaphorisch und damit eher setzend vorgebracht (so ist es!). Charlotte K. und Jürgen H. fixieren durch die Abgrenzung von anderen ihr eigenes Selbst auch eher an einem souveränen Platz, von dem aus sie um die Differenz zwischen Merkmalen und Lebensrealitäten, Selbstverständnissen etc. wissen, und hegen damit den Überschuss, der in den Merkmalszuschreibungen der Kinder und Jugendlichen nicht aufgeht, rhetorisch ein Stück weit wieder ein. Auch wenn alle drei Interviewten gegenüber den Kindern und Jugendlichen mittels ihrer Diversity-Perspektive eine sichere, pädagogisch aufklärende, überraschende oder warnend-belehrende Position einnehmen können, wurde bei Sven R. wiederum rhetorisch sichtbar, dass ihm ein vollständiges Diversity-Wissen nicht verfügbar ist, auch wenn die Diversity-Schulung ein solches Wissen potenziell in Aussicht stellt. Sein vorsichtiges und zögerndes Sprechen, das den Gebrauch der Merkmale begleitet, lässt erkennen, dass etwas in seinen Nennungen nicht aufging und dass er über dieses »Mehr«, das in den Aufzählungen nicht repräsentiert ist, nicht verfügt, ja, das dieses vielleicht gar nicht metaphorisch (in »15 Sachen«) repräsentiert werden kann.

### 3.1.2 Alles ist Vielfalt

Vielfaltsbestimmungen werden nicht nur anhand von Merkmalslisten vorgenommen. Wie sich im vorherigen Kapitel zeigte, erscheinen den Fachkräften solche Auflistungen oft als unbefriedigend. Die Auflistungen münden jedoch nicht nur in der beschriebenen Hinterfragung der aufgezählten Merkmale, deren Rhetorik nicht unbedingt eine hinterfragende Bewegung mitvollziehen muss. Die Ungewissheit darüber, ob denn auch alle relevanten Merkmale treffend aufgelistet wurden, wird immer wieder aufgelöst über die Äußerung, Vielfalt stehe einfach für »alles«.

Kirsten W.: Ja, oh. Ähm ganz spontan, @(.)@ ähm (.) Diversity. Ähm ist für mich die ähm Unterschiedlichkeit; komplette Unterschiedlichkeit wie sie wie sie quasi sehr (.) im Vergleich stattfindet; also es ist nicht die; (.) Herkunft, oder ähm sondern oder nicht nur natürlich auch, ähm Diversity bezieht sich für mich auf; (.) auf Ethnie, auf Religion, auf ähm Hautfarbe au- also wir wir können in al- sämtlichen Facetten unterschiedlich sein, und das ist für mich Diversity. (In1, Z417-422)

Auch Kirsten W. wurde von der Interviewerin aufgefordert zu erzählen, was ihr »spontan« zu Diversity einfalle. Auch bei ihr ist eine Merkmalsauflistung zu finden, sie beginnt jedoch zunächst mit einem allgemeinen Bestimmungsversuch von Diversity als »Unterschiedlichkeit«. Sofort ergänzt sie und präzisiert, Diversity sei für sie »die komplette Unterschiedlichkeit«. Mit »komplett« unterstreicht sie ihre Vollständigkeitsannahme, dass mit Diversity nun die »ganze« Unterschiedlichkeit gemeint sei, die durch den Vergleich der Menschen untereinander wahrgenommen werden könne. Anschließend beginnt sie mit der Auflistung von Merkmalen, die verglichen werden können. Sie beginnt, ähnlich wie Sven R., mit einer Negativdefinition: Mit Diversity sei nicht die »Herkunft« gemeint, obwohl diese natürlich auch mitgemeint sei. Damit grenzt sie sich vielleicht von einer als gewöhnlich angenommenen Bestimmung ab, die lediglich eine »Unterschiedlichkeit«, die Herkunft, berücksichtigt. Diversity beinhaltet »mehr« als nur eine Unterschiedlichkeit. Die daraufliegende Auflistung dient zunächst dazu, auf weitere Kategorien (Ethnie, Religion, Hautfarbe) zu verweisen, die über die Herkunft hinausgehen. Allerdings bricht Kirsten W. diesen Auflistungsversuch ab. Statt nun jedoch wie Charlotte K. und Jürgen H. in eine Warnung bezüglich der genannten Merkmale zu münden oder wie Sven R. die Unvollständigkeit der Liste mit dem eigenen mangelhaften Wissen zu erklären, schließt Kirsten W. den Zählversuch

ab, indem sie resümiert: »[A]lso wir können in al- sämtlichen Facetten unterschiedlich sein, und das ist für mich Diversity.« Auch für Kirsten W. scheint somit eine alleinige Auflistung von Kategorien unbefriedigend. Sie bringt Diversity auf eine allgemeinere Ebene. Sie hebt zu einem »al-[le?] Facetten« an, bricht jedoch ab und entscheidet sich stattdessen dafür, »sämtliche Facetten« zu sagen.

Formulierungen wie »komplette Unterschiedlichkeit« und »sämtliche Facetten« produzieren nun eine allgemeine, übergeordnete Bestimmung des- sen, was Diversity »ist«, die mit Vollständigkeit oder Ausnahmslosigkeit assoziiert ist. Mit Diversity wird die Vorstellung verknüpft, eine allumfassende Perspektive auf die Einzelnen über all ihre Facetten und Unterschiedlichkeiten erhalten zu können. Diese Perspektive wird bei Kirsten W. insbesondere im Hinblick auf die Adressat\_innen relevant, denn sie fährt fort:

Kirsten W.: Und ähm dann eben (2) im nächsten Schritt zu gucken, [...] wie kann man; (.) ähm damit umgehen, dass man eben achtundzwanzig dreißig verschiedene Kinder in der Klasse hat jeder ist irgendwie anders, gerecht behandeln, was heißt das. (Int, Z422-425)

Keines der achtundzwanzig Kinder gleicht dem anderen, und um dieser Unterschiedlichkeit gerecht zu werden, ist die Berücksichtigung aller Unterschiede relevant. Diese Bestimmung von Diversity im Sinne einer grundsätzlichen Unterschiedlichkeit der Menschen bringt Kirsten W. daher eher weg von potenziellen Diskriminierungskategorien, stattdessen verknüpft sie die Frage nach den Unterschieden mit der Frage nach der jeweiligen Besonderheit und Singularität der Kinder. Diese Singularität des Gegenübers ist es, der Kirsten W. letztlich gerecht werden möchte. Es ist somit vermutlich die Wahrnehmung der Einzigartigkeit der Einzelnen, die einen vollständigen Blick ermöglichen und damit auch den Wunsch, das Gegenüber gerecht zu behandeln, erfüllen könnte. Dieser Wunsch äußert sich erst in einem zweiten Schritt, der von Kirsten W. hier auch als Frage formuliert bleibt: Wie kann ich den Einzelnen gerecht werden? Von Diversity verspricht sie sich eine Antwort darauf. »Jede Facette« beinhaltet an dieser Stelle damit nicht lediglich ein komplexeres Verständnis des Gegenübers, sondern ein komplettes: Mobilisiert wird hier eine Phantasie, in der durch die Summe aller vielfältigen Teile des Gegenübers dieses in seiner Einzigartigkeit wahrnehmbar wird, es darüber Gerechtigkeit erfahren könnte.

Rhetorisch folgt Kirsten W. damit zunächst einem klassischen metaphorischen Sprechen: Vielfalt steht für alles, ersetzt und repräsentiert potenziell

jede Facette des Gegenübers und steht damit letztlich für das Ganze des Gegenübers. Ein Merkmal wird an das nächste gereiht, um dann alle Bedeutung unter Vielfalt zu subsumieren und in eine abstrakte Bestimmung zu integrieren. Vielfalt als Metapher für »sämtliche« Facetten, als Repräsentation für ein Kind in seiner Totalität, bringt daher die Bedeutungsverschiebung zum Halten, die endlose Liste, die die Kinder nicht zu repräsentieren vermochte, zu ihrem Ende. Eine genauere Bestimmung bleibt darüber hinaus jedoch eher ungestillt. Eine nähere Betrachtung der jeweiligen konkreten Unterschiede scheint sich fast zu erübrigen. Zugleich zeigt sich rhetorisch aber durchaus auch eine eher zögerliche Suche nach Wörtern. Die Formulierungen sind durch Abbrüche (»au-«, »al-«), Pausen, zögerndes Sprechen und Füllwörter (»hm«, »ähm«, »die, ähm«, »wie sie wie sie quasi sehr«, »oder, ähm, sondern oder nicht nur natürlich auch, ähm«) gekennzeichnet. Kirsten W. sucht nach Bedeutung, auch sie ringt eher damit, geeignete Merkmale zu finden. Die allumfassende Formulierung scheint daher auch irgendwie behelfsmäßig, die Definition wird relativiert, indem sie als subjektive Sicht ausgewiesen wird (»das ist **für mich** Diversity«). Auch der Wunsch, gerecht zu sein, bleibt eher als Anliegen und Frage formuliert, denn unmittelbar aus einer Diversity-geschulten Perspektive zu resultieren.

Eine solche Schließung der Listen in der Behauptung, Vielfalt umfasse »alles«, ist auch bei Anna S. zu finden. Die Vollständigkeitsphantasie, die Anna S. vermittelt, bezieht sich jedoch weniger auf die jeweilige Singularität der Kinder und Jugendlichen, sondern eher auf einen allumfassenden pädagogischen Diversity-Ansatz:

Anna S.: Mhm, also ich glaub, nen Charakteristikum oder nen Spezifikum dieses Ansatzes ist es dass er im Gegensatz zu, zu, zu, ähm, geschlechterbewusster Pädagogik, interkulturelle Pädagogik, ähm, frühe Ausländerpädagogik, ähm Integrationspädagogik, die dann wiederum Behinderung sich als Differenzmerkmal auf die Fahne geschrieben haben, dass dieser Ansatz wirklich alle, ähm, alle Dimensionen von Vielfalt impliziert. Und nicht sich auf ne bestimmte Differenzkategorie beschränkt. Ja. (In6, Z144-149)

Anna S. richtet das Augenmerk in ihrer Auflistung weniger auf die Kinder in der sozialpädagogischen Praxis als vielmehr auf die disziplinäre Entwicklung verschiedener pädagogischer Ansätze. Ihre Auflistung nennt pädagogische Fachrichtungen, die verschiedene »Differenzmerkmale« oder »Differenzkategorien« behandeln (Geschlecht, Migration/Kultur, Staatsbürgerschaft, Behinderung). Auch diese Reihung ist von einer allumfassenden Phantasie ge-

tragen: Im Unterschied zu verschiedenen Pädagogiken, die sich nur einem »Differenzmerkmal« verschrieben hätten, sei der Diversity-Ansatz einer, der nun »wirklich alle« Dimensionen von Vielfalt impliziere. Damit vermag Diversity als pädagogischer Ansatz alles zu integrieren; alle anderen Ansätze lassen sich ihm unterordnen. Statt der Andeutung eines Überschusses (im Sinne von: ›Vielfalt ist noch viel mehr als das, was ich aufgezählt habe‹, vgl. dazu ihre Ausführungen in Kapitel 3.2.1), wird hier, ähnlich wie bei Kirsten W., die Wortkette über die Behauptung, nun »wirklich alle Dimensionen von Vielfalt« zu umfassen, geschlossen. Alle Bedeutung scheint damit in Vielfalt repräsentiert. Vielfalt wird zu einem Signifikanten, der die Auflistung und die Bedeutung der Kategorien zum Abschluss bringen kann. Andere pädagogische Ansätze erscheinen angesichts dessen beschränkt, mangelhaft, ja: ausschließend. Der Vollständigkeitsanspruch wird damit, anders als bei Kirsten W., eher in Abgrenzung zu mangelhaften anderen Ansätzen formuliert, er ist bei Anna S. auch von einer etwas anderen Rhetorik getragen: Statt einer fragenden Rhetorik, der Frage nach der gerechten Behandlung von dreißig verschiedenen Kindern, wie bei Kirsten W. gesehen, erhält dieses »alles« hier eher ein Ausrufezeichen (»wirklich alle«!). Danach folgt zwar eine kurze Pause (›ähm‹), doch das »alle« wird anschließend erneut betont und als das, was den Diversity-Ansatz ausmacht, bekräftigt.

Tauchte die Vollständigkeitsphantasie bei Kirsten W. eher in Bezug auf die Singularität der einzelnen Kinder und all ihrer Unterschiede auf, war sie bei Anna S. eher über die totale Inklusion aller Merkmale bestimmt, ist bei Melek D. beides zusammen zu finden:

Melek D.: Vielfalt ist für mich ähm, (2) nicht die Frage nach, nach, nach ethnischer Zugehörigkeit zu stellen. Vielfalt ist so, dass Menschen auch mit ihren Ideen, und da geht's auch gar nicht um die, äh, ist es türkisch, arabisch und das, sondern: Menschen mit ihren Eigenarten. Mit ihren Besonderheiten, auch mit ihren Lebenswelten, mit ihren Milieu, was sie da an, (kommen), das ist Vielfalt. Vielfalt ist aber auch, ja, äh, Menschen mit ihrer sexuellen Zugehörigkeit, auch Behinderung. Ja? Und äh, und auch da nicht die Frage nach Defiziten [...]. Ah es ist für mich, also wenn ich sage: Vielfalt, da haben wir alles, so, es sind- Menschen sind unterschiedlich. Und das ist auch gut. (In5, Z287-310)

Melek D., die in der sozialpädagogischen Familienhilfe tätig ist, geht es weniger um die disziplinäre Debatte, sondern, eher ähnlich wie Kirsten W., um eine Bestimmung der Individuen als vielfältige, die zugleich einen nichtde-

fizitären Blick auf das pädagogische Gegenüber im professionellen Alltag ermöglichen soll. Auch Melek D. ist um die Erstellung einer Liste verschiedener Merkmale bemüht und beginnt mit einer Negativdefinition: Vielfalt sei, so Melek D., »nicht«, die Frage nach »ethnischer Zugehörigkeit« oder »Herkunft« zu stellen, es gehe auch nicht um »türkisch« oder »arabisch«. Mittels dieser Abgrenzung am Anfang nähert sich auch Melek D. Diversity zunächst über die Wahrnehmung von Auslassungen, von ungenügenden Definitionen wie solchen, die Vielfalt nur auf Migration oder gar allein auf bestimmte Nationalitäten oder Ethnien wie »türkisch« oder »arabisch« reduzieren würden. Mit Diversity ist ihr zufolge mehr gemeint. Zugleich führt diese Abgrenzung nicht einfach zu einer weiteren Reihung verschiedener Kategorien, sondern bevor weitere klassische Diskriminierungskategorien aufgezählt werden, geht sie zu einer allgemeinen anthropologischen Bestimmung des Menschen über: Vielfalt stehe für »Menschen« mit ihren »Ideen«, »Eigenarten«, »Besonderheiten«, »Lebenswelten«. Auch für Melek D. lässt sich dieses »Mehr«, das am Gegenüber über die Nennung bestimmter Merkmale hinausgeht, somit nicht einfach über weitere Merkmalsauflistungen handhaben, die neben ethnischer Zugehörigkeit aufgezählt werden. Sie wechselt direkt auf eine allgemeinere Ebene, die von den einzelnen Merkmalen abstrahiert, und spricht, ähnlich wie Kirsten W., von den »Eigenarten« und »Besonderheiten« der Einzelnen. Zugleich schließt Melek D. eine Auflistung konkreter sozialstruktureller Merkmale daran an: Nach »Lebenswelten« werden »Milieu«, »sexuelle Zugehörigkeit« und »Behinderung« genannt. Rasch wird hinzugefügt: Auch Milieu, sexuelle Zugehörigkeit und Behinderung sollten keine »Frage nach Defiziten« sein. Damit ist ihr Bestimmungsversuch bereits von einer normativen Positionierung begleitet, die als Abgrenzung von Defizitperspektiven zu verstehen ist, wie sie unter Diversity diskutiert werden (vgl. Kapitel 1). Auch Anschlüsse an lebenswelt- und ressourcenorientierte Ansätze liegen hier nahe. Anschließend kommt Melek D. erneut zurück auf eine allgemeine Ebene und resümiert bezüglich ihrer Bestimmung qua Aufzählung: »[A]lso wenn ich sage: Vielfalt, da haben wir alles, so, es sind- Menschen sind unterschiedlich.«

Somit dreht sich Melek D.s Bestimmungsversuch einerseits um die Auflistung und Nennung von Merkmalen, die jedoch für sich genommen noch keine befriedigende Bedeutungsbestimmung für Vielfalt bieten, weshalb sie andererseits auf eine den Merkmalen gemeinsame, übergeordnete Bestimmung zurückgreift, die in eine anthropologische Bestimmung der Unterschiedlichkeit aller Menschen mündet. Diese ist ebenfalls mit einem

allumfassenden, vollständigen Anspruch verbunden, der das ›Mehr‹ des Gegenübers, das über die aufgezählten Merkmale hinausgeht, nicht in weiteren Merkmalen, aber ausnahmslos in der allgemeinen Bestimmung des menschlichen Daseins als durch lauter Unterschiedlichkeiten bestimmtes repräsentiert. Mit Vielfalt lässt sich daher, so auch Melek D.s Behauptung, »alles« zusammenfassen, dieser Signifikant vermag eine allumfassende Bedeutung zu repräsentieren, in der »alle« Unterschiede der Menschen aufgehoben seien. Melek D. wandert in ihrem Bestimmungsversuch somit hin und her zwischen klassischen sozialstrukturellen Merkmalen und einer allgemeinen, hier anthropologischen Bestimmung der einzigartigen Besonderheit der Einzelnen. Durch dieses Schwanken wirkt ihre Bestimmung auf den ersten Blick assoziativ, zugleich folgt sie einem klaren Rahmen, in dem Vielfalt rhetorisch kaum auf unsichere Bedeutungen verweist, sondern metaphorisch »alles« zu ersetzen vermag.

Ein letztes Zitat sei bezüglich dieser Behauptung, Vielfalt sei »alles«, angeführt. In diesem wird die Vollständigkeitsphantasie über Begriffe wie »unzerstückelt« und »unzerteilt« besonders offenkundig:

Jacqueline W.: Also ganz spontan, ist [Diversity, Anm. M. F.] Gleichbehandlung, also Gleichbehandlung, äh, von unterschiedlichen Interessengruppen, Kulturgruppen, ähm, Zusammenleben, ja? Also schwul, lesbisch, transsexuell, (2) schwarz, weiß, gelb, rot, grün (.) ja? Also alles, was da ne Rolle spielt, dick, dünn, mit oder ohne Brille, mit Gebrechen, mit Behinderung, also ist im Prinzip alles. (.) und was mich stört, is dass es immer irgendwelche Initiativen gibt ähm (2) eine Sache zu verbessern [...] von daher würde ich das (.) sehr ungerne immer so zer- stückeln, und zerteilen. (In4, Z243-255)

Jacqueline W., die als Sozialpädagogin in einem Landesjugendamt tätig ist, wiederholt an dieser Stelle zunächst die Frage der Interviewerin nach einer spontanen Antwort. Sie stellt zunächst ihr bewusst normatives Anliegen nach einem gerechten Umgang bzw. nach einer »Gleichbehandlung« an den Anfang. Diversity steht also auch hier zunächst metaphorisch für etwas, nämlich für das Ideal der Gleichbehandlung. Die anschließende Auflistung dient der Veranschaulichung der Dimensionen, bezüglich derer die Frage nach Gleichbehandlung eine Rolle spielen kann. Jacqueline W. beginnt, unterschiedliche »Gruppen« zu benennen: »[a]lso schwul, lesbisch, transsexuell (2)«. Erneut findet man ein Stichwort an ein anderes gereiht, eine Liste von Merkmalen, beginnend mit verschiedenen sexuellen Orientierungen, Geschlechtsidentitäten. Es folgt eine kurze Pause, dann fährt die Interviewte fort mit der Auf-

zählung »schwarz, weiß«, d.h. mit Kategorisierungen qua Hautfarbe. Bevor sie auf die Formulierung, Vielfalt sei »im Prinzip alles«, kommt, verschiebt sie jedoch den Sinn der Auflistung, indem sie die Kette der Farbnennungen fortführt und weitere Farben assoziiert: »gelb, rot, grün, ja?«. Diese Vervollständigung der Farbkette kann einerseits als Diffundierung der Diskriminierungskategorien hin zu jeglichen beliebigen Kategorien gedeutet werden, wenn mit Vielfalt nun alle denkbaren Unterscheidungsmöglichkeiten gemeint seien. Zugleich kann sie als ironische Distanzierung von dem Kategorisierungsversuch selber gedeutet werden. Denn hier wird die auf Eindeutigkeit zielende Kategorienliste durch die ironische Vervollständigung einer Farbreihe gebrochen, indem sie die Annahme ad absurdum führt, die Individuen ließen sich anhand von (Farb-)Kategorien einteilen. Nach einer Rückversicherung (»ja?«) zieht sie ein erstes Resümee, kommt dann jedoch ebenfalls, wie die anderen, auf die – wenngleich hier nicht anthropologische, sondern gleichstellungsbezogene – allgemeine Aussage, Vielfalt sei »alles, was da [bei der Gleichbehandlung, Anm. M. F.] ne Rolle spielt«. Sie führt anschließend erneut ihre vorherige Auflistung fort mit »dick, dünn, mit oder ohne Brille, mit Gebrechen, mit Behinderung«, also mit Kategorien, die nun weniger sozialstrukturelle Merkmale darstellen, sondern verschiedenste Merkmale, qua derer Menschen eine Ungleichbehandlung erfahren können. Da Ungleichbehandlung aufgrund zahlreicher Merkmale geschehen kann, schließt auch sie ihre Liste nicht mit einem festen Set an Diskriminierungskategorien ab, sondern mit der (erneuten) Bemerkung, Vielfalt sei »im Prinzip alles«. Anschließend grenzt sie sich von Initiativen ab, die »nur eine Sache [...] verbessern«. Besonders eindrücklich zeigt sich am Ende daher bei Jacqueline W. die Vollständigkeitsphantasie, wenn sie sagt, es gehe ihr um das »Gesamtthema« und nicht darum, nur eine Sache zu verbessern. Sich nur einer Ungleichbehandlung zu widmen, reicht folglich auch ihr nicht aus, sondern man müsse gleich »alles« verbessern. Vielfalt wird hier explizit zu einem Signifikanten, der eine totale Bedeutung, unzerstückelt und unzerteilt, zu tragen vermag. Die ironische Brechung mit der Auflistung der Kategorien weicht auch hier am Ende doch noch dieser Vollständigkeitsphantasie, deren Erfüllung die Diversity-Perspektive verspricht.

### 3.1.3 Zusammenführung: Vielfalt als Metapher

Die Bestimmungsversuche der Vielfalt drehen sich immer wieder um die Aufzählung von Merkmalen sowie um das ›Mehr‹ des Gegenübers, das über sol-

che Merkmalsbeschreibungen hinausweist. Auch wenn deutlich wurde, dass die die Bestimmungsversuche begleitende Rhetorik nicht einheitlich ist, ließ sich dennoch erkennen, dass die Rede über Vielfalt zwar um die Differenz zwischen den Merkmalen und den konkreten Individuen kreist, jedoch überwiegend in Form eines metaphorischen Sprechens auftaucht. Als Signifikant, der die unendlich vielen Besonderheiten der Einzelnen zu subsumieren vermag, fungierte Vielfalt immer wieder als eine Metapher, die selbst noch dieses ›Mehr‹ des Gegenübers einzuschließen und in die Sprache zu bringen vermag. Die beunruhigende Differenz zwischen den Merkmalszuschreibungen und der Besonderheit der Einzelnen fand in der Vielfaltsmetapher auf diese Weise eine ›Beruhigung‹; anstelle einer (metonymischen) (Selbst-)Befragung fungierte sie als Anker, um die eigene (professionelle) Position und Identität in einer Position des Wissens zu stabilisieren.

Eine metaphorische und subsumierende Rhetorik mag an sich kaum erstaunen, kann sie doch als übliche Form angesehen werden, in der Definitionen und Bestimmungsversuche formuliert werden. Bemerkenswert daran ist jedoch, dass die Besonderheit des Gegenübers selber immer wieder in eine Vollständigkeitsphantasie überführt wird, wie in den Behauptungen, Vielfalt sei ›alles‹. Das Singuläre, das gewöhnlich eher als etwas gilt, das in einem Spannungsverhältnis zu allgemeinen Bestimmungen steht und diese durchkreuzt, wird damit der allgemeinen Bestimmung subsumiert, indem Vielfalt an die Phantasie geknüpft wird, das ›Ganze‹ des Gegenübers, inklusive seine Besonderheit und all seine Facetten, ohne Ausnahme, umfassen zu können. Indem sie das Gegenüber ›komplett‹, ›unzerstückelt‹ zu repräsentieren vermag, wird Vielfalt jedoch zu einem vermeintlich unmittelbaren Abbild der mannigfaltigen Wirklichkeit der Einzelnen: Sie wird imaginär.

Bemerkenswert ist daran zudem, dass Vielfalt in Form einer solchen Metapher eine beinahe gnadenlos relativierende Kraft zu entfalten scheint. Die Behauptung, mit Vielfalt ›alles‹ zu umfassen, bietet den jeweiligen Merkmalslisten weniger ein ›Dach‹, unter dem sie ihre jeweilige Bedeutung erhalten. Als Teil der Metapher der Vielfalt werden die aufgezählten Merkmale vielmehr relativiert, nicht nur, weil sie für sich genommen immer schon ungenügend, bedeutungslos erscheinen, sondern weil sie neben ihrer Nennung scheinbar keiner weiteren Bestimmung bedürfen. Vermag Vielfalt ›alles‹ zu repräsentieren und zu bedeuten, ist eigentlich auch ›egal‹, was vorher aufgezählt wurde, wie es von Jürgen H. an einer Stelle bezeichnenderweise formuliert wird:

Jürgen H.: [...] ob's nun von der Hautfarbe is; von der- von der sozialen, von der kulturellen Herkunft äh äh von der sexuellen Orientierung **alles egal**. (In7, Z500-502, Herv. M. F.)

Vielfalt als ›alles‹ fungiert somit nicht nur als eine Metapher, die jede Besonderheit subsumiert, sondern die alle Wörter, alle Signifikanten in ihrer Nähe wie aufzusaugen scheint und deren Bedeutung damit zum Verschwinden bringt. Die Merkmalslisten sind zwar relevant für die Bestimmungsversuche von Vielfalt, sie sind auch in dem Sprechen über die Kinder und Jugendlichen immer wieder präsent, dennoch werden sie immer wieder rhetorisch relativiert und durch Vielfalt als einzige ›richtige‹ Setzung ersetzt.

Doch auch Vielfalt selber bleibt hier eher ohne Bedeutung; was sollte ›alles‹ sein? Befragt man den Status von Vielfalt als einer Metapher, erinnert sie einerseits an eine Art Herrensignifikant. Wenn Vielfalt für nichts Geringeres steht als für ›alles‹, lässt sich ausgehend von ihr, ähnlich wie dies für Herrensignifikanten beschrieben wurde (vgl. Kapitel 2.3 & 2.6), alle Bedeutung aufspannen und damit in ihr eine gewisse Ordnungsfunktion erkennen. Sie lässt sich als ein mächtiger Signifikant verstehen, der für ›das Ganze‹ steht und der selbst noch das zu repräsentieren vermag, was in ihm vergessen wurde, also auch noch den Überschuss an Bedeutung zu symbolisieren vermag und darüber den einzelnen Fachkräften Identifizierungen (etwa als gerechte, alles am Gegenüber einbeziehende Fachkraft) ermöglicht. Auf der anderen Seite scheint diese Metapher kaum etwas gemein zu haben mit einer Vatermetapher oder einem Herrensignifikanten im klassischen Sinn. Denn als Repräsentation, die in der Krise der Repräsentation auftaucht, ist sie nicht mehr an einen großen Anderen gebunden. Dieser Unterschied lässt sich an den sittlichen Grundlagen, wie sie noch Salomon für die Soziale Arbeit beschrieb, verdeutlichen (Salomon 1998): Identifiziert Salomon als sittliche Grundkräfte noch vier verschiedene Motive für die Wohlfahrtspflege – religiöse, nationale, humanitäre und berufs- und klassensolidarische (ebd., S. 76) –, lassen sich diese Fundierungen kaum im Gerechtigkeitsideal der Vielfalt erkennen. Die Motive der Vielfalt werden weder in einer Liebe zu einem Gottvater noch gar zu einer Nation fundiert. Vielfalt bezieht sich auch kaum auf ein Allgemeines im Sinne einer Klassensolidarität angesichts einer wirtschaftlichen Ausbeutungsstruktur. Am ehesten kann Vielfalt vielleicht noch in eine humanistische Tradition der Sozialen Arbeit gestellt werden; seine Begründung findet das Vielfaltideal dennoch nicht direkt in einem Humanitätsideal, sondern zuallererst in der ›Realität‹, womit die statistische Realität gemeint ist, ins-

besondere aber vor allem eine vermeintlich nun unzerstükelte, als ›Ganze‹ wahrnehmbare ›Wirklichkeit‹ der Besonderheit der Einzelnen jenseits jeder Kategorisierung. Insgesamt lässt sich die Vielfaltsmetapher daher bis hierhin insofern als eine Art Herrensignifikant beschreiben, als sie eine gewisse Ordnungsfunktion innehat; Vielfalt soll eine (gerechte) Ordnung ausgehend von einer vermeintlich unmittelbaren und vollständigen Realität stiften. Zugleich ist hinter ihrem Gesetz kaum noch ein ›Herr‹ im klassischen Sinn zu erkennen, der den vielfältigen Einzelnen sein (Gerechtigkeits-)Gesetz aufdrücken würde (etwa Gottes Gesetz).

### 3.2 Selbst- und Beziehungsphantasien der Diversity-Sensibilität (Anna S., Kirsten W. und Hanna R.)

Neben den ungenügenden Merkmalslisten, die die Vielfalt der Einzelnen nicht abzubilden vermögen, gerät insbesondere das Selbst der Fachkräfte in den Fokus der Aufmerksamkeit der Interviewten, wenn es darum geht, dass die Vielfalt der Adressat\_innen ungenügend berücksichtigt bleibt. Normative Voreingenommenheiten gegenüber den Kindern und Jugendlichen, die deren Vielfalt übergehen, werden einerseits als normale Alltagserscheinungen angenommen, die daher auch meist das eigene Selbst betreffen: »ja, klar ich hab auch Vorurteile; bin ja nich frei, @2@« (In4, Z830f.). Selbst bei viel Training und Reflexion scheinen diese Vorurteile nicht unbedingt gänzlich unter Kontrolle gebracht werden zu können, wie Melek D. betont:

Melek D.: Und dennoch das ist ganz interessant obwohl ich an zwei Trainings teilgenommen habe; der Arbeit; dennoch tapp ich selber in in diese (.) Zuschreibungen; und auch Stereotypen; dass auch da ist die Gefahr immer noch. (In5, Z329-331)

Immer wieder betonen die Fachkräfte daher, wie wichtig ihnen Selbstreflexion sei:

Melek D.: Ja, das heißt es ist so wichtig; (.) wichtig sich (.) einfach ähm weiterbilden zu lassen das kann man auch, man kann- es geht um diese Reflexion. (In5, Z352f.)

Kirsten W.: [...] ich finde wir sollten uns alle, (.) immer wieder reflektieren. (In1, Z934f.)

Jacqueline W.: Also dieses angeregt zu werden noch mal über bestimmte Sachen nachzudenken; muss ich sagen find ich ganz wichtig. (In4, Z604-606)

Selbstreflexion nimmt somit einen hohen Stellenwert im professionellen Diversity-sensiblen Selbstverständnis ein. Um die Bedeutung der Selbstreflexion zu unterstreichen, kommen die Fachkräfte auch auf Alltagssituationen aus der Praxis zu sprechen, wo sie gegenüber den Kindern und Jugendlichen oder auch gegenüber deren Familien zu schnelle Urteile fällten oder normative Zuschreibungen vornahmen, die sich im Nachhinein als falsch erwiesen. Melek D. erzählt z.B. von einer Situation aus der Praxis, die sie im Nachhinein reflektiert habe, in der sie einer Frau aufgrund ihres Migrationshintergrundes und aufgrund ihrer Wohnortzugehörigkeit gedanklich einen niedrigen Klassenstatus zugeschrieben habe, später jedoch erfuhr, dass ihr Mann Ingenieur sei (In5, Z336-349). Kirsten W. schildert ebenfalls eine gedankliche Zuschreibung, die eher losgelöst von den klassischen Diskriminierungskategorien ist: Sie habe von einem Jungen, der ein aggressives Verhalten zeigte, angenommen, dass er viel Computer spiele, später habe sich jedoch herausgestellt, dass dies gar nicht der Fall gewesen sei (In1, Z461-470). Jacqueline W. berichtet von einem Dokument, einem Elternzeugnis, das die Kinder am Ende des Schuljahres ihren Eltern aussstellen dürfen. In diesem Formular, das sie selber erstellt habe, habe sie bezüglich der Erziehungspersonen als Ankreuzmöglichkeit »Mutter« und »Vater« vorgegeben, anschließend habe sie dies jedoch als Normalitätsannahme einer heterosexuellen Kleinfamilie reflektiert, die zahlreiche Lebensrealitäten der Kinder ausschließe (»Mutter, Mutter (.) oder Vater, Vater oder Vater (.) neue Frau (.) oder Mutter, neuer Mann (.) oder neuer Freund oder Oma und Opa oder Patentante oder keine Ahnung« [In4, Z602-604]). Angeregt durch die Auseinandersetzung mit Diversity erkennt und problematisiert sie die Setzung der heterosexuellen Kleinfamilie als Norm in diesem Dokument, das die Lebensrealitäten der Kinder verfehlte.

Derartige Beispiele lassen erkennen, dass es bei der Diversity-Reflexion weniger um offene Anfeindungen und intendierte Diskriminierungen geht, diese lehnen die Fachkräfte sowieso ab. Eher geht es den Fachkräften darum, eine feinfühlige Sensibilität für das eigene Vorwissen, die eigenen Vorannahmen und Normalitätszuschreibungen zu entwickeln, die tagtäglich im Alltag präsent sind und die selbst von Fachkräften, die sich normativ an Vielfalt im Sinne eines Gerechtigkeitsideals orientieren, unbewusst oder unintendiert vorgenommen werden. Ihre Vorannahmen oder ihr Wissen erweisen

sich schlicht als unzutreffend, denn: Sie treffen etwa die eigentliche Klassenlage der Frau nicht, die eigentlichen Gründe für das aggressive Verhalten des Jungen oder auch die realen familiären Konstellationen, in denen die Kinder aufwachsen. Um hierfür eine Sensibilität zu erlangen, kommt nun die Diversity-Reflexion ins Spiel.

Die Fachkräfte vertiefen sich jedoch nicht weiter in diese Praxis-Beispiele. Sie verwenden sie nur als kurzen Beleg für die Notwendigkeit der Selbstreflexion und rufen zu einer permanenten Aktivität auf: Man solle immer wieder schauen: »[W]ie kann ich mich noch verändern, oder; (.) sensibel machen« (Kirsten W., Z593)? Man solle sich im Alltag »immer wieder daran [...] erinnern« (Anna S., Z250f.), sich immer wieder »selber infrage stellen« (Jürgen H., Z508, 516, 524, 1314), »wir sollten uns alle immer wieder reflektieren« (Kirsten W Z934f.). Selbstreflexion wird auf diese Weise an eine permanente Veränderung, Weiterentwicklung und Weiterbildung des Selbst geknüpft: Dass man »immer wieder diese Workshops macht« (Anna S., Z335), um sich »weiterbilden zu lassen« (Melek D., Z352), um »sich weiterzuentwickeln, (.) und nicht stehen zu bleiben« (Jacqueline W., Z621-623), denn in den Trainings »trainier ich mich (.) ganz viel [...] selbst« (Melek D., Z585). Die Workshops oder Trainings sollen die Selbstreflexion im Sinne eines solchen permanenten Veränderungsprozesses hervorbringen. Die Frage nach Fortbildungen oder Trainings bildete zwar ein Kriterium des Feldzugangs, über sie fand die Kontakt- aufnahme statt, jedoch wurde in den Interviews vonseiten der Interviewerin nicht mehr danach gefragt. Dennoch haben die Fachkräfte diese immer wieder als zentralen Ort der Übung sowie des Ausgangspunkts der Selbstreflexion eingebbracht und sich durchweg positiv auf sie bezogen:

Anna S.: Na ich hatte jetzt irgendwie [...] vier Diversity-Seminare gemacht, (.) und find den Ansatz ganz toll. (In 6, Z131f.)

Gleich mehrere Fachkräfte berichten wie hier Anna S., dass sie mehrere Fortbildungen besucht haben. Dennoch scheint dies nie wirklich auszureichen. So äußert Sven R., der sich selbst und seine Kollegin in Sachen Diversity als schon »weiter« (In8, Z289) bezeichnet, bezüglich der Fortbildungen:

Sven R.: [...] wir hören ja auch nich damit auf; ne, also wir wir gehen ja trotzdem noch weiterhin zu- zu Fortbildungen ne, also (2) ja, (2) um sich das für sich auch zu er- äh zu verinnerlichen; ne. (In8, Z286-289)

Ausdrücklich weist er auf ein unmögliches Ende hin, wenn er sagt:

Sven R.: [...] ich denke mal dass in der; (2) dass in der; (2) in der Jugendarbeit, dass man damit gar nicht aufhören kann; sich- sich fortzubilden, oder sich damit auseinander zusetzen. (Sven R., In8, Z279f.)

Unentwegte Fortbildung und Training in Selbstreflexion sind daher notwendig, um die eigenen normativen Vorannahmen immer wieder aufs Neue in Schach zu halten. Quelle dieser letztlich nicht gänzlich zu überwindenden Vorannahmen ist das eigene sozialisierte und erzogene Selbst, was im Folgenden zunächst genauer betrachtet wird.

### 3.2.1 »Ja, klar, ich hab auch Vorurteile« – Das sozialisierte Selbst

Für Anna S. bildet Selbstreflexion das »Hauptmerkmal« von Diversity. Die Selbstreflexion ist es auch, die sie zum Anlass nimmt, um über ihr sozialisiertes und erzogenes Selbst zu sprechen:

Anna S.: Es [Diversity, Anm. M. F.] fängt natürlich bei der Selbstreflexion an, weil Pädagogik ist keine (.) technologisierbare Wissenschaft, sondern; (.) die meine ganze Persönlichkeit bring ich ja in die Arbeit mit ein; und ständig passieren Übertragungen, Gegenübertragungen, und ich hab (.) einfach n ganzes Bündel, an Werten und Normen, in meinem Hirn, durch meine Erziehung, durch meine Sozialisation, (.) die ich natürlich in die Arbeit mit rein trage; (.) und ähm diese Diversity-Seminare, oder der Diversity-Ansatz, der (.) so wie ich ihn verstanden hat is ja auch so dieses Hauptmerkmal (.) die Selbstreflexion; sich erst mal seiner eigenen Identitätsmerkmale bewusst zu werden. Der Vielfalt die man selber- (.) selber hat, sozusagen; dass ich eben nich nur Frau bin sondern auch noch viel viel mehr, (.) und dann wenn ich diese; Selbstreflexion sag ich mal habe, nen Stück weit, (.) der Prozess kann natürlich nie abgeschlossen sein, dann seh ich natürlich auch ganz andere Sachen in der Praxis; das ist auch meine Erfahrung; man wird viel sensibler für andere Vielfaltsmerkmale. (In 6, Z154-166)

Anna S. stellt in dem Interviewausschnitt zunächst die Selbstreflexion an den Anfang des Diversity-Ansatzes bzw. der Diversity-Seminare. »Natürlich« fange Diversity bei der Selbstreflexion an. Begründet wird dies mit der Tatsache, dass die Pädagogik keine technologisierbare Wissenschaft sei. Vermutlich bezieht sich ihre Aussage auf die verbreitete professionstheoretische Annahme eines »Technologiedefizits« (Luhmann und Schorr 1982). Ähnlich wie in der Fachdebatte, in der Technologie als Negativabgrenzung, ja als

Defizitbeschreibung der Pädagogik auftaucht, weist auch Anna S. hier auf das Fehlen der »Technologisierbarkeit«, auf einen Mangel hin. Die Ursache für diese fehlende Technologisierbarkeit, das Fehlen eindeutiger Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge in der pädagogischen Arbeit liegt ihr zufolge darin, dass die »ganze Persönlichkeit« in die Arbeit hineingetragen werde und dort »ständig«, d.h. alltäglich, Übertragungen und Gegenübertragungen verursache. Die eigene »Persönlichkeit« erscheint somit problematisch, sie stellt eher einen Störfaktor dar, da sie für eine verzerrte (nicht technologisierte?) Wahrnehmung des Gegenübers verantwortlich ist.

Die psychoanalytischen Stichworte der Übertragung und Gegenübertragung lassen zunächst vermuten, es gehe um eine Reflexion des Selbst im Sinne eines Gewordenseins der eigenen Gefühle und Wünsche, wie sie in der eigenen Sozialisation und Erziehung geprägt wurden und nun Übertragungen und Gegenübertragungen produzieren (etwa Müller 1991, S. 57ff., oder Oevermann 2016). Doch es wird deutlich, dass es sich bei dem sozialisierten und erzogenen Selbst eher um eine abstrakt formulierte Instanz handelt, die Übernahme von Normen und Werten wird eher im Allgemeinen angenommen. Diese Normen und Werte bildeten zusammen ein ganzes Bündel, folglich eine größere Menge, die in ihrem »Hirn«, in ihrem ganzen Denken, fest verankert sei. Sie scheinen Anna S. problematisch, denn sie produzieren ständig Übertragungen und Gegenübertragungen, die ihr zufolge zwar »natürlich« sind, zum alltäglichen Normalfall insbesondere in der pädagogischen Arbeit gehören, aber dennoch als bearbeitungsbedürftig angesehen werden, da sie einem Diversity-sensiblen Bezug auf das Gegenüber im Weg stehen.

Eine solche Bearbeitung wird zunächst darüber vorgestellt, dass man sich der eigenen vielfältigen Identitätsmerkmale bewusst wird: »dass ich eben nich nur Frau bin, sondern auch noch viel, viel mehr«. Anna S. wendet den Blick damit auf ihre eigene Vielfalt, die eigenen »Identitätsmerkmale«. Auch diese erscheinen durch das sozialisierte und erzogene Selbst ver stellt, eine Selbstreflexion mache jedoch sichtbar: Ich bin »nicht nur Frau«, sondern »viel, viel mehr«. Ähnlich wie schon in den Auflistungsversuchen in Kapitel 3.1 werden nun »Merkmale« betont; diesmal nicht bezüglich der Adressat\_innen, sondern bezüglich des eigenen Selbst. Statt einer Auflistung von Merkmalen und ihrer Hinterfragung geht Anna S. direkt zu der Andeutung eines »Mehr« über, das über das »Frau-Sein« hinausgehen könnte. Das »viel, viel mehr« der eigenen Identität könnten nun weitere Identitätsmerkmale sein, weitere »Differenzkategorien«, auf die sie zuvor in der Auflistung der verschiedenen pädagogischen Ansätze verwiesen hatte (vgl. Kapitel 3.1.2). Dieses »Mehr« des

Selbst wird jenseits der eigenen Normen und Werte aus der eigenen Sozialisation und Erziehung vermutet; wie genau es aussieht, wird jedoch nur ange-deutet, nicht weiter ausgeführt. Ähnlich abstrakt taucht es an anderer Stelle auf, wo Anna S. ihren Wunsch äußert, traditionelle Geschlechternormen und -rollen zu überwinden: »Welches Frauenbild vermittel ich eigentlich den Kindern. ich bin ja auch Vorbild« (In6, Z340-342), fragt sie sich, um kurz darauf ihre Frage noch mal zu spezifizieren:

Anna S.: Wie kann ich denn ne Atmosphäre, schaffen, das den einzelnen Jugendlichen das erleichtert, aus der Rolle zu fallen; (.) indem er eben nich, sich stereotyp- geschlechtsstereotyp verhält. (In6, Z383-385)

Das »viel, viel mehr« als Frau-Sein aus dem obigen Zitat liest sich angesichts dessen nicht nur als Hinweis auf weitere »Identitätsmerkmale«, die neben der Geschlechteridentität eine Rolle spielen könnten, sondern auch als Problematisierung der Geschlechteridentitäten selber, wenn diese stereotyp sind. Dieses nicht weiter spezifizierte »mehr als« kündigt wie das »aus der Rolle [...] fallen« eine Potenzialität an, die eher jenseits von gewöhnlichen Identitäten vermutet wird und auch jenseits der eigenen Sozialisation und Erziehung vorgestellt wird. »[A]us der Rolle zu fallen« wird somit auch zum expliziten erzieherischen Ziel, als ein Abstreifen gewöhnlicher sozialisierter und anerzogener Normen und Werte. Im Sinne eines »Atmosphäre-Schaffens«, eines »Erleichterns«, soll es den Jugendlichen nicht abverlangt, sondern als Möglichkeit angeboten werden. Gleichwohl erscheint es als (erzieherisches) Ergebnis gewünscht, sich nicht von geschlechterstereotypen Rollen einengen zu lassen.

Was genau ist jedoch dieses »Mehr« als Frau, das hinter den sozialisierten und anerzogenen Rollenanforderungen vermutet wird? Jenseits von jeglichen gesellschaftlichen (Rollen-)Anforderungen scheinen »eigentliche« Identitätsformen hervorgebracht werden zu können. So beschreibt Anna S. ihr eigenes nicht Rollen-konformes Verhalten denn auch als »authentisch«:

Anna S.: [...] ich hab auch mit der Axt da (.) äh rumge- äh jetzt natürlich n- auch weil's mir Spaß macht; es war ja natürlich auch authentisch; aber (.) es hatte natürlich auch den Effekt dass die sehen, hui; (.) so. da is ne Frau, die die haut hier die die Baumstämme; auseinander. (In6, Z386-389)

Jenseits von gesellschaftlichen Rollenanforderungen wird dem sozialisierten und erzogenen Selbst damit ein potenziell authentischer, vielleicht auch mehr selbstbestimmter Ort entgegengestellt, an dem dieses »viel, viel mehr« realisiert werden kann. Klar wird in der eingangs bereits zitierten Passage jedoch

auch, dass eine solche potenzielle Befreiung von der eigenen geschlechtlichen Sozialisation und Erziehung nie vollständig gelingt:

Anna S.: [...] und dann wenn ich diese; Selbstreflexion sag ich mal habe, nen Stück weit, (.) der Prozess kann natürlich nie abgeschlossen sein, dann seh ich natürlich auch ganz andere Sachen in der Praxis; das ist auch meine Erfahrung; man wird viel sensibler für andere Vielfaltsmerkmale. (In6, Z163-166)

Somit lassen sich für Anna S. die sozialisierten und anerzogenen Normen und Werte nur begrenzen, ein Stück weit zurückdrängen, aber nie ganz abschütteln. Ein Zustand, in dem alle Identitäten ohne biografisch erworbene normative Anpassungen ermöglicht werden können, gleicht eher einem unerreichbaren Idealzustand. Die permanente Selbstreflexion verspricht gleichwohl eine allmähliche Annäherung an einen solchen Zustand, vermag sie doch einen »ganz anderen« Blick auf die Praxis zu ermöglichen, was auch ihre eigene Erfahrung zu bestätigen scheint: Wird das eigene Selbst als vielfältiges reflektiert, erhält man einen »ganz andere[n]« Blick, eine ganz neue Perspektive.

Es ist im Wesentlichen das sozialisierte und erzogene Selbst, das dieses »Mehr« permanent bereitelt und ausgrenzt. Betrachtet man die rhetorische Ebene, ist dieses sozialisierte und erzogene Selbst bereits in dem allerersten Zitat mit einer gewissen Dramatik versehen (»ständig passiert es!«), die kurz darauf in eine Rhetorik der Empörung übergeht:

Anna S.: [...] und wir wissen ja allein durch die ganzen Studien, aber auch durch den Alltag in der Praxis; (.) dass es einfach ständig Ausgrenzung gibt, und diese Kinder und Jugendlichen, oder auch wir Erwachsene, ständig Ausgrenzungserfahrungen machen. (In6, Z178-181)

Die Loslösung von der eigenen Sozialisation und Erziehung, dieses »viel, viel mehr als Frau« und diese »ganz anderen Sachen«, die man in der Praxis durch den vielfaltssensiblen Blick sieht, werden somit nicht weiter ausgemalt oder konkretisiert. Stattdessen knüpft Anna S. an die Problematisierung der pädagogischen Praxis an und kommt auf die Ausgrenzungen zu sprechen. Sie bezieht sich auf wissenschaftliche Studien, aber auch auf ihre Alltagserfahrungen aus der Praxis, die belegten, dass »einfach ständig Ausgrenzung« passiere. Selbst »wir Erwachsene«, so Anna S. weiter, würden darin »ständig« Ausgrenzungserfahrungen machen. Die pädagogische Praxis wird damit zum Ort permanenter Ausgrenzung. Die Bedeutung von Ausgrenzung wird räumlich (»überall«) und zeitlich (»ständig«) ausgedehnt und erscheint damit om-

nipräsent. Weitere Dramatik wird durch die Steigerungsformen »auch wir Erwachsene« und »einfach ständig« sowie durch die Wiederholung (»ständig Ausgrenzungserfahrungen«) erzeugt, die die Bedeutung zusätzlich zuspitzen. Der Einfluss des sozialisierten und erzogenen Selbst auf den pädagogischen Alltag erscheint daher an dieser Stelle rhetorisch kaum noch als ›normaler‹ Allgemeinzustand, sondern scheint aufgrund seiner ausgrenzenden Effekte eher in einen unhaltbaren Zustand zu führen. Aufgrund dieser hochsensiblen Wahrnehmung eines gewaltförmigen Potenzials des pädagogischen Alltags wird das Selbst der Fachkräfte primär als Gefahr, sowohl für die Kinder und Jugendlichen als auch für Erwachsene, wahrgenommen. Das sozialisierte und erzogene Selbst wird in rhetorischer Hinsicht auf eine kaum hinterfragende, assoziative, uneindeutige Weise thematisiert; die Persönlichkeit, verstanden als dieses gewordene Selbst, scheint aufgrund der ständigen Ausgrenzungen, die dieses Selbst vornimmt, in einem eher negativen Bild festgeschrieben zu sein.

Die allgemeine Rede von der Praxis schließt einerseits das eigene Selbst in die Empörung ein, andererseits nimmt Anna S. selber die problematisierende Position ein: Sie weiß um die Ausgrenzungen und um deren Unvermeidbarkeit und möchte diese bekämpfen. Durch die kritische Distanzierung von den eigenen Werten und Normen weist sie daher nicht nur einen Makel ihres Selbst aus, sie zeigt damit zugleich ihr kritisches Bewusstsein an, ihre davon losgelöste normative Positionierung, die für Vielfalt einsteht. Das empörte Sprechen bringt auf diese Weise auch ein Selbstbild hervor, in dem das Selbst reflektiert ist und das sozialisierte und erzogene Selbst einer normativen Kontrolle unterziehen kann; in dem es sich selber vielfältiger wahrnimmt und Vielfalt dadurch auch ermöglichen kann. Es wird eine authentischere, vielfältigere Persönlichkeit imaginiert, die auch den Jugendlichen aus ihrer Rolle hinaushilft.

Insgesamt dient das sozialisierte und erzogene Selbst damit als Abgrenzungsfigur. Dieses Selbst stellt jene Prägung dar, die man sich nicht ausgesucht hat, wie ein nicht selbst gewähltes Gepäck, gar ein gewisser Makel aus der Vergangenheit, der die Wahrnehmung der Vielfalt, die vollständige Wahrnehmung aller vielfältigen Facetten des Gegenübers im professionellen Alltag behindert. Es wird mit der grundsätzlichen Nichttechnologisierbarkeit zusammengebracht, mit der unmöglichen Überwindung der eigenen Person und ihrer Geschichte gleichgesetzt. Die ›Persönlichkeit‹ samt ihren Übertragungen und Gegenübertragungen wird einerseits als unhintergehbares und konstitutives Moment der pädagogischen Arbeit behauptet, zugleich wird sie

auf rhetorischer Ebene zum eigentlich unhaltbaren Zustand, da sie die Ursache für die ständigen Ausgrenzungen bildet. Ihre Nichttechnologisierbarkeit wird somit einerseits zugegeben und zugleich rhetorisch in ihren ausgrenzenden Effekten beklagt. Eine solche Rhetorik deutet darauf hin, dass die Technologisierbarkeit nicht eigentlich als Orientierung aufgegeben, sondern stattdessen eher als erwünschter Ort, der als Ort ohne Ausgrenzung imaginiert wird, bestehen bleibt.

Eine ganz ähnliche Abgrenzung von einem sozialisierten Selbst und dessen alltäglichen Vorurteilen findet sich bei Kirsten W.:

Kirsten W.: [...] und dass ich da (2) versuche, @vorurteilsfrei@ mit umzugehen, ich mir ist klar also ich ich hätte vor dem Seminar damals äh gesagt ich hab keine Vorurteile, @(.)@ jetzt weiß jeder hat sie ganz selbstverständlich und ohne dass wir uns dessen bewusst sind, (.) ähm; haben wir son gewisses äh Schubladen Denken beziehungsweise (.) wir müssen ja auch aussortieren; das äh macht unser Leben ja auch einfacher. (In1, Z439-445)

Kirsten W. setzt, anders als Anna S., direkt an ihrem eigenen Selbst an. Nachdem die Interviewerin sie fragt, inwiefern in ihrem Arbeitsfeld Diversity eine Rolle spielt, kommt sie in dieser Passage auf ihre Vorurteile zu sprechen. Sie äußert ihr Anliegen, dass sie darum bemüht sei, »da« (was meint: mit den »Unterschieden«, die die Kinder »mitbringen«) vorurteilsfrei umzugehen. Sie sagt dieses »vorurteilsfrei« jedoch lachend, distanziert sich davon, unmittelbar nachdem sie es ausgesprochen hat. Sie weist diese Aussage als etwas aus, das eigentlich in ihre Vergangenheit gehöre, vor ihren Besuch des Diversity-Seminars. Sie rückt davon ab, wenn sie sagt, dass ihr nun »klar« sei, dass sie nun »weiß«, dass »jeder« »Vorurteile habe«, »ganz selbstverständlich«. Kirsten W. thematisiert somit die Veränderung, die ihre Perspektive durch das Diversity-Seminar vollzogen hat. Anders als vor dem Seminar geht sie nun, ähnlich wie Anna S., davon aus, dass Vorurteile eine Selbstverständlichkeit darstellen. Die Diversity-Sensibilität zeichne sich entsprechend weniger dadurch aus, dass man völlig vorurteilsfrei mit den Kindern umgehen könne, sondern vor allem dadurch, sich eingestehen zu können, selber auch Vorurteile zu haben, und zwar »ganz selbstverständlich und ohne dass wir uns dessen bewusst sind«. Indem Kirsten W. die Vorurteile als etwas ganz Selbstverständliches beschreibt, normalisiert sie diese einerseits, macht sie dadurch vielleicht auch sagbarer, da sie ohne eigenes Zutun und damit auch ohne eigene Schuld entstehen, im Sinne von: »Es ist ganz normal und es passiert auch mir ohne Absicht.« Wenn sie anschließend das »Schubladendenken« als

Notwendigkeit behauptet (»wir müssen ja auch aussortieren«), wird dieses jedoch nicht nur normalisiert, sondern in die Nähe eines natürlichen Vorgangs gerückt.

Ausgehend von dieser Einsicht kommt sie kurz darauf auf die eigene Sozialisation und Erziehung zu sprechen:

Kirsten W.: [...] ich kann meine Persönlichkeit nich äh ich bin ja auch irgendwie sozialisiert, und dadurch seh ich natürlich wieder auch Dinge so wie ich sie inner Gesellschaft beigebracht hab, mir abgeguckt hab und; mir is klar dass ich auch ähm; ne bestimmte Sozialisation erlebt hab, die mich eben zu dem macht wie ich Dinge sehe, und erkenne, und da seh ich auf jeden Fall die Grenze, dass man nie (.) ganz neutral mit allem umgehen kann, selbst wenn man sehr offen versucht auf alles ähm; zuzugehen. (In1, Z481-487)

Kirsten W. nimmt an dieser Stelle die Frage der Interviewerin nach möglichen Grenzen im Umgang mit Vielfalt auf und verortet die Grenze von Diversity im eigenen Selbst: »ich kann meine Persönlichkeit nicht, äh« und sie bricht ab und hebt zu einer neuen Erklärung an: »[I]ch bin ja auch irgendwie sozialisiert.« Es ist also auch bei Kirsten W. zuallererst die eigene »Persönlichkeit«, die als sozialisierte zum Problem für die Wahrnehmung von Vielfalt wird. Die Persönlichkeit taucht damit auch bei Kirsten W. in der Arbeit eher als ein problematischer Faktor, eine problematische Einflussgröße auf, da sie den gerechten Umgang mit der Vielfalt der Adressat\_innen verhindere. Denn diese Persönlichkeit könne »nich, äh«, sie bricht den Satz jedoch ab. Sie fährt erläuternd fort, durch dieses sozialisierte Selbst sehe sie die Dinge »so, wie ich die inner Gesellschaft beigebracht [bekommen?] hab«. Aufgrund der Sozialisation habe sie sich in der Gesellschaft eine bestimmte Sichtweise auf die Dinge »abgeguckt«, die nun, auch wieder eher ohne eigenes Zutun, ihr Denken und pädagogisches Handeln bestimme. Dies sei ihr völlig klar. Mit dieser Aussage, die auch schon in der einleitenden Bemerkung (»mir ist klar«) auftaucht und sich mit einem »auch ich« (bin sozialisiert) verbindet, normalisiert sie einerseits wieder dieses sozialisierte Selbst (jeder hat es, auch ich). Andererseits bringt sie ihr Sprechen damit in eine geständnishaftre rhetorische Form. Es klingt, als ob sie sich dazu bekennen müsse, (ein-)gestehen müsse, dass auch sie eine bestimmte Sozialisation erlebt habe, die ihre Perspektive auf die »Dinge«, auf Vielfalt begrenze:

Kirsten W.: [...] und da seh ich auf jeden Fall die Grenze, dass man nie (.) ganz neutral mit allem umgehen kann, selbst wenn man sehr offen versucht auf alles ähm; zuzugehen. (In1, Z485-487)

Hier erhält man nun einen deutlicheren Hinweis darauf, was bezüglich der Persönlichkeit nicht geht, d.h. auf den Gedanken, den sie zuvor abgebrochen hatte. Die Grenze, die das sozialisierte Selbst mitbringt, ist ein fehlender »neutral[er]« Umgang. Die eigene Persönlichkeit kann nicht »neutralisiert« werden oder, wie es bei Anna S. formuliert wurde: Sie ist eben nicht technologisierbar, was als Ursache für einen vorurteilshaften und ungerechten Umgang mit der Vielfalt des Gegenübers wahrgenommen wird. Mit »ganz neutral« wird hier eine ausnahmslose Neutralität der eigenen Persönlichkeit, ähnlich wie in der Phantasie einer technologisierbaren pädagogischen Beziehung, als ein Ort phantasiert, der einerseits aufgrund der eigenen Sozialisation ein unmöglich zu erreichender Ort ist und zugleich ein Fluchtpunkt, an dem die »komplette Unterschiedlichkeit«, »sämtliche Facetten« (vgl. Kirsten W. in Kapitel 3.1.2, Z417-422) sowie eine gerechte Behandlung dieser Vielfalt potenziell möglich sind. Daher stellt auch bei Kirsten W. die Neutralität nicht lediglich einen unmöglich zu erreichenden Ort dar, sondern eben auch einen erwünschten Ort, dem man sich Stück für Stück anzunähern versuche, wenngleich man ihn »nie ganz« erreichen könne. Kirsten W. äußert zwar, dass sie sich dessen bewusst ist, dass es diesen »neutralen« Ort, an dem man jenseits des eigenen Gewordenseins ohne persönlich gefärbte Perspektive auf den anderen zugehen kann, nicht gibt; dennoch bleibt er als Orientierung bestehen. Zu dieser Deutung passt, dass sie auch an einer späteren Stelle im Interview ihr Bemühen herausstellt, »geschlechterneutral« (In1, Z794, siehe dazu Kapitel 3.2.3.2) zu arbeiten. Die Idee der normativen Neutralität, als Ort der Gerechtigkeit, ist somit bestimmd für ihre Überlegungen.

Kirsten W. verweist somit ebenfalls auf eine normative Distanz zu ihrem sozialisierten Selbst: Sie ist sich dieses sozialisierten Selbsts bewusst und verfügt damit über eine gewisse Einsicht in diese Formung des Selbst qua Sozialisation. Dieser Einsicht ist ein bestimmter Erkenntnisprozess vorausgegangen, weshalb das Selbstbild wieder beides enthält: den Verweis auf jenen Teil des Selbst, der sozialisiert, kaum selbstbestimmt, gesellschaftlich beschränkt und begrenzt erscheint, und zugleich den Wunsch nach einem Selbst, das dieses sozialisierte Selbst zurückdrängen kann, es zugunsten eines neutralen Zugehens auf »alles« zu überwinden vermag.

Insgesamt taucht damit auch bei Kirsten W. die eigene Persönlichkeit einerseits als selbstverständlicher Teil der Arbeit auf, zugleich wird sie rhetorisch problematisiert: Dass sie nicht neutral, sondern sozialisiert und damit potenziell ungerecht ist, ist etwas, das wie gebeichtet werden muss. Ein neutraler Ort jenseits dieses eigenen Gewordenseins wird ähnlich wie bei Anna S. einerseits in die Ferne gerückt, als ein unmögliches behauptet, und andererseits rhetorisch als erstrebenswertes Ziel beibehalten. Anders als bei Anna S. mündet die Rede über das sozialisierte und erzogene Selbst bei Kirsten W. jedoch nicht in eine empörte Rhetorik. Rhetorisch ist ihr Sprechen zwar auch von Verstärkungen und Versicherungen gekennzeichnet (»seh ich natürlich«, »auf jeden Fall«, »nie ganz«, selbst wenn man »sehr versucht«). Sie klagt jedoch weder sich selber noch die anderen Fachkräfte an, ihre geständnishaften Rhetorik scheint eher in lockerem Ton formuliert: Sie korrigiert ihre Aussage über die angestrebte Vorurteilsfreiheit durch ihr neu erworbene Diversity-Wissen eher lachend, vielleicht etwas verlegen, dennoch heiter, und fordert anschließend in recht lockerem Ton, »dass man da einfach immer mal wieder (.) nachhakt reflektiert« (In1, Z445f.).

Anders verhält es sich in dem Interview mit Hanna R. Wurde bei Anna S. bereits eine empörte Rhetorik im Hinblick auf dieses sozialisierte Selbst sichtbar, so ist bei Hanna R. ein noch schärferer Ton zu finden. Das sozialisierte und erzogene Selbst taucht an zwei kleineren Stellen auf:

Hanna R.: [Und so ist es] bei diesem Träger, eben ganz oft so; dass da eben Leute arbeiten, die total fit sind, theoretisch, (.) und ähm; und sonst wie viele Qualifikationen haben, (2) aber immer nur weiß christlich sozialisiert deutsch also so so normativ denken; absolut. (In2, Z1085-1088)

Hanna R. hatte zuvor von einer internen Fortbildung berichtet, die ein Dozent durchgeführt habe, dessen normatives Denken sie problematisierte. Anschließend folgte die zitierte Passage, in der sie diese Problematik nun verallgemeinert in Bezug auf den Träger, bei dem sie arbeitet. Indem sie betont, dass dieses Denken beim Träger »ganz oft« vorkomme, dass die Leute »immer nur weiß, christlich sozialisiert deutsch« denken, scheint Diskriminierung hier einen omnipräsenen Dauerzustand darzustellen. Er wird aus der Sozialisation der jeweiligen Fachkräfte heraus begründet, deren normatives Denken trotz hoher Reflexion und Qualifikation in anderen Bereichen immer wieder durchschlägt. Indem sie die »Leute«, die bei diesem Träger arbeiten, als »total fit [...] theoretisch« und mit »sonst wie vielen Qualifikationen« beschreibt, hebt sie eine Diskrepanz zwischen der (hohen) Qualifikation, vielleicht auch

der hohen Reflexion im Hinblick auf andere Themen und dem gleichzeitigen (unreflektierten) normativen Denken auf der anderen Seite hervor. Selbst die vielen Qualifikationen schützen offenbar nicht davor. Durch die Zuschreibung dieses Denkens als »normativ [...] absolut« werden die anderen zu totalen Trägern der Sozialisation, sie scheinen ihrer Sozialisation und dem damit verbundenen normativen Denken ausnahmslos verhaftet. Sozialisation taucht bei Hanna R. somit insbesondere bei den anderen in Form eines sozialisierten Denkens auf, das diese bestimme und beherrsche. Sozialisationsbedingte Prägungen werden zu einem normativen Denken zusammengefasst, das angeklagt wird. Die verschärfende und skandalisierende Sprache (»ganz oft«, »total fit«, »aber immer nur«, »absolut normativ denken«) reiht sich in den in Kapitel 2.2 bereits angedeuteten anklagenden Ton ein, den Hanna R. häufiger anschlägt. Dieser richtet sich meist gegen die anderen, die anderen Fachkräfte, die Dozent\_innen und Kolleg\_innen, an denen sie das Verhaftetsein in einem sozialisierten normativen Denken beobachtet. Ihr eigenes Selbst erscheint dagegen, anders als bei Anna S. und Kirsten W. und obwohl sie selber als Weiße und Deutsche vermutlich auch eine derartige Sozialisation erlebt hat, kaum noch als bestimmt durch die eigene Sozialisation.

Im zweiten Zitat, das auf das sozialisierte Selbst verweist, beschreibt Hanna R. ihr Anliegen folgendermaßen:

Hanna R.: [...] Rauskommen aus diesem deutschen Mainstream; aus diesem christlich, sozialisierten (2) deutschen (.) Gedankengut; so und das eben auch den Jugendlichen vermitteln und sie eben so anzunehmen (.) wie sie halt sind. so. (Inz, Z882-885)

Diese Stelle macht deutlich, wie Hanna R. die Loslösung von dem eigenen sozialisierten »Gedankengut« als etwas deutet, aus dem man tatsächlich »rauskommen«, also aussteigen kann. Der von der eigenen Sozialisation losgelöste normativ ›neutrale‹ Ort, der sich bei Anna S. und Kirsten W. andeutete, ist somit in den Augen Hanna R.s tatsächlich erreichbar. Er wird ganz explizit als ein Ort behauptet, an dem die Jugendlichen so angenommen werden können, »wie sie halt sind«. Ihre eigene Perspektive scheint durchaus ein gewisses Maß an normativer Neutralität erreicht zu haben, was ihr eine normativ unverstellte Perspektive auf das Sein der Jugendlichen zu ermöglichen scheint. Die Annahme, dass sie diesen neutralen Ort bereits erreicht hat, bestätigt sich auch an anderer Stelle, wo sie sagt, sie gehe zwar noch zu Diversity-Fortbildungen, aber eigentlich lerne sie dort nichts mehr (Inz, Z766). Ihr Engagement richtet sich entsprechend weniger auf das eigene Selbst, sondern

auf die anderen, die Kolleg\_innen, die von ihrem normativen Denken befreit werden müssen.

Auch Hanna R. kreist damit insgesamt um die Verunmöglichung eines gerechten – im Sinne eines normativ neutralen – Bezugs auf die Kinder und Jugendlichen. Anders als für Anna S. und Kirsten W. wird dieser Ort jedoch nicht als unerreichbarer behauptet, was rhetorisch in ein vorwurfsvolles Sprechen gegenüber den Kolleg\_innen mündet, die noch nicht dort seien, sondern der eigenen Sozialisation verhaftet blieben, was als Aussage zugleich die eigene Position als reflektiert und normativ neutral festigt.

### 3.2.2 Zusammenführung: Der Vater im Innern

Es lässt sich insgesamt festhalten: In allen drei Interviews, die im vorhergehenden Kapitel dargestellt wurden, wird die Sozialisation und Erziehung der Fachkräfte zur Erklärung für den Ausschluss von Vielfalt herangezogen. Einerseits werden diese als übliche Einflussgrößen in der pädagogischen Arbeit betont. Andererseits stehen sie für die Unhintergehrbarkeit der eigenen Person, die zum Problem wird, weil sie die Ursache für Ungerechtigkeiten bildet. Die Rhetorik deutet darauf hin, dass die Fachkräfte dieses sozialisierte und erzogene Selbst daher eher loszuwerden bestrebt sind, auch wenn dies immer wieder als Unmöglichkeit betont wird. Angesichts des allumfassenden Anspruchs von Vielfalt im Sinne einer Metapher, wie er aus den Bestimmungsversuchen herausgearbeitet wurde (Kapitel 3.1.3), ließe sich auch sagen: Ähnlich absolut wie die Phantasie, ‚alles‘ am Gegenüber einbeziehen zu können, taucht im Sprechen über das sozialisierte Selbst eine Art Wunsch oder Sehnsucht nach einem von der eigenen Geschichte absolut befreiten Selbst auf; eine vollständige Kontrolle oder eine vollständige Neutralisierung der ‚Persönlichkeit‘.

Angesichts derartiger Allmachtphantasien ist das Selbst der Fachkräfte jedoch immer schon als unzulängliches markiert. Diesbezüglich positionieren sich die Fachkräfte allerdings deutlich unterschiedlich und auch in unterschiedlicher Rhetorik. Von Anna S. und Kirsten W. wird das eigene Selbst in gewisser Distanz zu diesem Ideal positioniert. Hanna R. scheint diesen idealen Ort dagegen bereits erreicht zu haben. Bei ihr, aber auch bei Anna S. ist die Thematisierung des sozialisierten und erzogenen Selbst rhetorisch von Empörungen und Anklagen begleitet, die Hanna R. insbesondere an ihre Kolleg\_innen richtet. Kirsten W. dagegen stellt die Unzulänglichkeit ihres eige-

nen Selbst in den Vordergrund und bringt sie in einer weniger anklagenden, eher beichtenden Rhetorik hervor.

Inwiefern lassen sich in der dargelegten Rhetorik bereits Hinweise auf pädagogische (post-) ödipale Beziehungsfiguren erkennen? In der Kritik am sozialisierten und erzogenen Selbst, wie sie in allen drei Interviews sichtbar wurde, zeigt sich die Abkehr von einer unhinterfragten Weitergabe tradiertener Normen und Werte, da diese eine patriarchale, rassistische und heteronormative Ordnung abstützen. Psychoanalytisch wird damit eine Kritik an der väterlichen Funktion artikuliert, die die Übermittlung und Einführung des Subjekts in eine solche Normen- und Werteordnung sicherstellen soll. Historisch ist diese durch patriarchale pädagogische Vaterfiguren bemüht worden, wobei im Kontext Sozialer Arbeit, wie in Kapitel 2.4.1 beschrieben, eine solche Funktion auch im Selbstverständnis der weiblichen Fürsorgerinnen als ›Hüterinnen der Sitten‹ zu finden ist. Der Blick, den die Fachkräfte auf ihr sozialisiertes und erzogenes Selbst werfen, lässt sich daher im Sinne einer Ablehnung einer solchen elterlichen Repräsentationsfunktion lesen. Vorstellungen von ›normalen‹ Identitäten (etwa, wie eine Frau ist, eine Deutsche usw.), die als in der vorherigen Generation vorherrschend bestimmt werden, bieten aufgrund der damit verbundenen Ausschlüsse und Ungerechtigkeiten keinerlei Orientierung mehr. Alle drei Fachkräfte sind darum bemüht, ihr Selbst von solchen Identifizierungen mit einer alten und daher ungerechten Normen- und Werteordnung zu befreien (bzw. Hanna R. ist dies vielleicht bereits gelungen).

Wie Friederike Eigler bemerkte, stellt ein solcher Wunsch des Losreißens von der eigenen Herkunft seit jeher ein klassisches bürgerliches ödipales Motiv dar (Eigler 1986, S. 105). Unterdessen richtet sich die von den Fachkräften formulierte Kritik an einer traditionellen Normen- und Werteordnung jedoch, anders als im ödipalen Modell, nicht mehr an eine äußerliche Instanz, an eine konkrete patriarchale Autorität oder auch an eine Gesellschaft, die die Unterdrückung von Identitäten und Lebensweisen forciert. Wie in den Bestimmungsversuchen von Vielfalt bereits gesehen (Kapitel 3.1), fehlt auch bezüglich der Thematisierungen des sozialisierten und erzogenen Selbst ein großer Anderer als Abgrenzungsfigur. In der Krise der Repräsentation, so ließen sich hier bereits erste Ausschlüsse an die Zeitdiagnose formulieren, wird die Gewaltförmigkeit einer Normen- und Werteordnung primär im Selbst der Fachkräfte verortet, in den Resten einer alten Ordnung, die sich im sozialisierten und erzogenen Selbst der Fachkräfte nach wie vor hartnäckig zu halten scheint.

Ihre Gerechtigkeitsbemühungen richten sich entsprechend gegen einen internalisierten Vater, der trotz der Erosion rigider Norm- und Wertvorstellungen als Teil des eigenen Selbst noch in ihrem Innern zu wüten scheint. Im Innern scheint er jedoch zu einem beinahe unüberwindbaren Feind geworden zu sein, der das Selbst und seine Gerechtigkeitsanliegen, darauf deutet die Rhetorik, unentwegt von innen heraus sabotiert. Obwohl immer wieder einer Kritik unterzogen und infrage gestellt, wird er im Selbst (dem eigenen oder dem der anderen) zu einem beinahe unumstößlichen Prinzip, das unentwegt bearbeitet (angeklagt, eingestanden usw.) werden muss. Trotz der starken Kritik, die gegen ihn artikuliert wird, scheint er daher im Innern eine potente, ja fast übermächtige Gestalt anzunehmen und die Fachkräfte in einen immer schon verlorenen Kampf gegen sich selbst (resp. gegen das Selbst der anderen) zu verwickeln.

Dies mag daran liegen, dass die väterliche Herrschaft mit der Person und der Unhintergehrbarkeit ihrer Geschichte identifiziert wird. Die Kampfansage an diesen inneren Vater ist daher auch in einem grundsätzlichen Sinn gegen jegliche persönlichen Anteile in der pädagogischen Beziehung gerichtet, die als nicht neutralisierbare behauptet und doch als solche erwünscht werden. Damit berührt die Kritik am sozialisierten und erzogenen Selbst allgemein jene Dimension der Erziehung, die historisch gesehen in einer ›mütterlichen‹ Seite verortet wurde: Diese ›persönliche‹ Dimension der pädagogischen Beziehung wurde in den älteren Fürsorgeethiken noch als das ›Menschliche‹ gegen eine männlich-sachliche bürokratische Verwaltungslogik und Rationalität als dasjenige mütterliche Moment idealisiert, das der mannigfaltigen Wirklichkeit des Gegenübers am ehesten gerecht werde (vgl. dazu Kapitel 2.4.1). Aufgrund ihrer nicht vollständigen Beherrschbarkeit oder Kontrolle erscheint sie in der Diversity-Sensiblen Beziehungsvorstellung jedoch vielmehr umgekehrt als der zentrale Ort der Reproduktion von Herrschaft und Ungleichheit. Genau hierin scheint allerdings nicht nur eine Desillusionierung bezüglich dieses ›Menschlich-Persönlichen‹ zu liegen, wie es noch von Salomon hochgehalten wurde, sondern hier findet sich ein neues verheißungsvolles Moment: ein neues Selbstbeherrschungsideal, dass einen vermeintlich unmittelbaren Zugang zum vielfältigen Sein des Gegenübers qua Überwindung des eigenen Gewordenseins in Aussicht stellt.

### 3.2.3 »Wir sollten uns alle immer wieder reflektieren« – Das reflexive Selbst und die Gerechtigkeit des Über-Ich

Selbstreflexion bildet den Schlüssel, um das sozialisierte und erzogene Selbst zurückzudrängen. Wie in Kapitel 2.2 bereits deutlich wurde, handelt es sich bei der Selbstreflexion nicht einfach um eine bestimmte Technik, eine bestimmte (Reflexions-)Kompetenz oder Methode, sondern um eine normative Anforderung, mit der sich die Fachkräfte aus Gerechtigkeitsgründen leidenschaftlich identifizieren, da sie eine gerechte Bezugnahme mit der Vielfalt der Adressat\_innen in Aussicht stellt. Die Phantasie eines reflexiven Selbst ist es daher, die im Zentrum der Diversity-sensiblen Ausgestaltung der (sozial-)pädagogischen Beziehung steht.

#### 3.2.3.1 Selbstreflexion zwischen Vorsatz und Vorwurf (Anna S.)

Auf die Frage, was genau ihrer Meinung nach Fachkräfte benötigen, um reflexiv und vielfaltssensibel zu arbeiten, entgegnet Anna S. zunächst:

Anna S.: Also ich denke man braucht in erster Linie Zeit; um um halt (.) vielleicht mal mit so nem Diversity-Seminar an- anzufangen; das dann, (.) nach und nach sag ich mal in die Teamsitzung und so weiter (.) (r)unter zu brechen; in die Arbeit und sich immer wieder daran zu erinnern (.) (.) (guck) hier wird keiner ausgeschlossen; ich hör nich weg. (In6, Z248-251)

Zuallererst bedarf es somit Zeit, und zwar außerhalb des konkreten pädagogischen Alltags, an einem anderen Ort, an dem die Auseinandersetzung mit Diversity begonnen wird. Anschließend soll das dort Gelernte und Eingeübte »nach und nach« auf die Arbeit »runtergebrochen« werden, in den pädagogischen Alltag eingebbracht werden. Auf die Arbeit runterbrechen meint damit auch, diese Reflexion, die zunächst im Seminar oder Training ohne Handlungsdruck erfolgt ist, anschließend so umzusetzen, dass sie in konkreten Situationen eine Reaktion und ein aktives Handeln ermöglicht. Anna S. nennt zuerst die Teamsitzung als einen solchen Ort der Praxis, allerdings geht es im Folgenden weniger um die Teamsitzung, sondern um konkrete pädagogische Situationen, in denen etwa Jugendliche andere Jugendliche durch Schimpfwörter beleidigen und diskriminieren. Bezuglich solcher Situationen stellt Anna S. fest: Hier solle man sich »immer wieder daran [...] erinnern«, dass »keiner ausgeschlossen« werde, und nicht »weghören«. Auf die Arbeit runterbrechen meint somit, sich in einer konkreten Situation an einen Vorsatz zu erinnern bzw. einen Appell direkt an das eigene Selbst zu formulieren: Lass

nicht zu, dass jemand ausgeschlossen wird! Hör nicht weg! Zusammen bilden diese festen (Vor-)Sätze das normative Geländer, entlang dessen sich die Fachkräfte orientieren wollen und sollen. Selbstreflexion meint dann weniger, eine bestimmte Situation im Nachhinein zu reflektieren, sondern umgekehrt, einen eingeübten Vorsatz in ganz konkreten Situationen zu erinnern und so zu aktualisieren, dass er das eigene professionelle Handeln orientiert. Anna S. fährt fort:

Anna S.: Ich hör nich weg, wenn jemand schwule Sau sagt oder Spast oder, (.) Schwuchtel oder was auch immer, (.) sondern (.) ich ha- erkenne darin erst mal; (.) ja. ne gesellschaftliche Wertigkeit, und versuchen dann in der Praxis darauf zu reagieren; und wie oft (.) ist es denn so dass man weghört; weil man keinen Bock hat sich schon wieder mit den Jugendlichen; schon wieder zu erklären; dass man schwule Sau was das denn heißt und so weiter und; es man denkt sich auch dann oft ach Mensch; (.) hör ich jetzt einfach mal weg so; und wenn sich so was einschleicht, das is nicht Diversity. (In6, Z251-258)

Der Vorsatz, niemanden auszuschließen, nicht wegzuhören, wird an dieser Stelle in Bezug auf den Umgang mit diffamierenden Schimpfwörtern konkretisiert. Wenn solche Wörter von den Jugendlichen gebraucht werden, solle man nicht weghören, sondern erkennen, dass in solchen Wörtern eine gesellschaftliche Wertigkeit stecke, die zu Ausschlüssen führe. Diese Einsicht in die gesellschaftliche Wertigkeit, hier etwa die gesellschaftliche Abwertung von homosexuellen Lebensformen, die in Schimpfwörtern verunglimpt werden, ist somit die Vorbedingung dafür, überhaupt in der Praxis zu reagieren.

Dieser Gedanke bringt Anna S. jedoch auf einen anderen Gedanken: Sie stellt fest, dass dies im professionellen Alltag häufig nicht geschehe. In der Feststellung, Fachkräfte würden so oft weghören, nicht einschreiten, wechselt Anna S. nun in jenen vorwurfsvollen Ton, wie er bereits in ihren Empörungen über das sozialisierte und erzogene Selbst angeklungen ist. Sie klagt die Praxis an: »und wie oft (.) ist es denn so, dass man weghört«. Nicht hinhören, sondern weghören scheint der Normalfall zu sein, wobei das unspezifische »man« an dieser Stelle wieder sowohl in Richtung pädagogischer Praxis allgemein gelesen werden kann, als auch das eigene Selbst darin einbezogen ist. Dass die Fachkräfte in der Praxis im Allgemeinen bei Schimpfwörtern oft weghören und nicht einschreiten würden, führt sie darauf zurück, dass »man« oft »keinen Bock« habe, sich den Jugendlichen »schon wieder zu erklären«. Eine Unlust an der Intervention bei Schimpfwörtern wird somit sehr allgemein unterstellt und auf die mühsam erscheinende Aufgabe zurückgeführt, den Ju-

gendlichen Erklärungen geben zu müssen. Dies wird als anstrengend wahrgenommen, leichter sei es stattdessen, sich zu denken: »ach Mensch, (.) hör ich jetzt einfach mal weg«. Auch das Selbst, das irgendwo zu wissen scheint, dass gerade jemand diffamiert, ausgeschlossen wird, erweist sich somit häufig als zu träge, möglicherweise auch zu bequem, um den eigenen Vorsatz umzusetzen. Der Vorsatz, niemanden auszuschließen, kämpft damit nicht nur gegen die eigene Sozialisation und Erziehung an, sondern auch gegen eine innere Trägheit, einen »inneren Schweinehund«, der sich im Alltag zeigt und den man überwinden müsse. Rhetorisch wird auch diesem klagend gegenübergetreten. Die Fachkräfte erscheinen damit zwar nicht als Personen, die aktiv und bewusst diskriminieren; hier scheinen es eher die Jugendlichen zu sein, die verunglimpfende Wörter, wenn auch unüberlegt, so doch aktiv gebrauchen. Die Fachkräfte sind jedoch insofern an der Produktion von Ausschlüssen beteiligt, als sie dies zulassen, weghören, statt den Jugendlichen zu erklären, was diese Wörter bedeuten. Entgegen besseren Wissens wird also der eigene Vorsatz nicht gehört, beiseitegeschoben, um möglichst keinen großen (Erklärungs-)Aufwand zu haben.

Der wichtige normative Vorsatz, niemanden auszuschließen, bei diffamierenden Schimpfwörtern einzugreifen, führt Anna S. daher auch an dieser Stelle zu einer eher negativen und auch verurteilenden Sichtweise auf den pädagogischen Alltag. Statt von Handlungsdruck zu entlasten, taucht Selbstreflexion rhetorisch in Form eines Vorwurfs auf. Ihr imperatives und anklagendes Sprechen, aber auch die absolute Sprache, in der ihre normativen Vorsätze formuliert sind (»hier wird keiner ausgeschlossen!«), deuten darauf hin, dass Ausschlüsse eigentlich nicht passieren dürfen. Gebrauchen die Jugendlichen vielleicht noch hin und wieder diffamierende Wörter, darf den Fachkräften ein Weghören im Grunde niemals passieren. Selbstreflexion bewegt sich bei Anna S. somit rhetorisch zwischen einem bewusst forcierten Vorsatz, einem Gebot der Selbstreflexion, und einem vorwurfsvollen Sprechen, in das dieser Vorsatz immer wieder kippt.

Ein weiterer Vorsatz taucht im Zusammenhang mit Selbstreflexion an einer anderen Stelle auf: die Wertschätzung. An dieser Stelle geht es nicht um Schimpfwörter seitens der Jugendlichen, die eine Intervention erforderlich machten, sondern darum, durch die Selbstreflexion eine Wertschätzung des vielfältigen pädagogischen Gegenübers zu ermöglichen. Somit wird hier die konkrete Diversity-sensible Bezugnahme auf das pädagogische Gegenüber stärker in den Fokus gerückt. Selbstreflexion soll Anna S. zufolge nicht nur ein Einschreiten bei konkreten Diffamierungen ermöglichen, sondern, posi-

tiv formuliert, auch dazu führen, den Jugendlichen bzw. dem »viel, viel mehr« (vgl. Kapitel 3.2.1) jener Identitäten, die gängigen Normalitätsvorstellungen nicht entsprechen, pädagogisch wertschätzend gegenüberzutreten:

Anna S.: Was Diversity sozusagen ausrichten kann dass man sich auch überlegt, (.) dass die Räume auch ne, dass man sich auch mal überlegt sind wir eigentlich barrierefrei oder wie können wir Barrierefreiheit herstellen; (.) wie fühlen sich die einzelnen Kinder und Jugendlichen, die hier herkommen; (.) gewertschätzt; sag ich mal; ähm (2) ja wie kann ich ihre; (.) ja, einfach- wie kann ich auch in Gesprächen; sag ich mal durch Kommunikation, also; überhaupt auch mal zu fragen, wie ist denn so deine Familie; so was ist das für n Geschwisterkind, hat das viele Geschwister, geht es freitags in die Moschee, oder nich, oder; (.) ähm hat es irgendwelche bestimmten Hobbys, (.) was mag es- äh was is sein Lieblingsspielzeug; ähm. welche Bands hört es- hört der Jugendliche; (.) also sich darüber, sag ich mal Gedanken zu machen; (.) ähm. (In6, Z357-366)

Anna S. beginnt bezüglich der Frage, was Diversity ausrichten oder bewirken kann, zunächst mit der Beschreibung eines reflexiven Gedankenprozesses: dass »man sich überlegt«. Zunächst gehe es erst einmal darum zu fragen, inwiefern »wir« barrierefrei sind bzw. wie »wir« dies herstellen können; vielleicht wieder »mit Zeit« und außerhalb der konkreten pädagogischen Situation. Diese Frage nach Barrierefreiheit richtet sich weniger an ein professionelles Selbst, sondern eher an ein kollektives »Wir«, vielleicht an die Einrichtung insgesamt oder an das Team, das sich gemeinsam darüber Gedanken machen soll, inwiefern die eigene Einrichtung so gestaltet ist, dass alle Kinder und Jugendlichen teilnehmen können. Da die Einrichtung auch von vielen Kindern und Jugendlichen mit Einschränkungen besucht wird, könnte Anna S. damit auch ganz konkrete räumliche Barrieren wie Treppen für Rollstuhlfahrer\_innen meinen. Zielt diese Frage somit noch auf institutio-nelle Verhinderungen der Teilhabe an dem sozialpädagogischen Angebot ab und ist an ein gemeinsames »Wir« der Fachkräfte gerichtet, wendet sich Anna S. in ihren anschließenden Fragen wieder dem einzelnen Selbst der Fachkräfte und der Diversity-sensiblen Bezugnahme auf das Gegenüber zu. Die Fachkräfte sollten sich ihr zufolge fragen, inwiefern sich die einzelnen Kinder und Jugendlichen »gewertschätzt« fühlen. Es geht um die Kommunikation der einzelnen Fachkräfte mit den Kindern und Jugendlichen. Durch den Vorsatz der Wertschätzung soll in der konkreten pädagogischen Bezugnahme auf das Gegenüber Ausschluss von Vielfalt verhindert werden. Realisiert

werden soll diese Wertschätzung vielfältiger Lebensformen und Lebensrealitäten über bestimmte Fragen: »überhaupt auch mal zu fragen, wie ist denn so deine Familie«?, »was ist das für n Geschwisterkind«?, »hat das viele Geschwister«?, »geht es freitags in die Moschee«? usw. Diese Fragen sind ebenfalls bereits Ergebnis einer vorher stattgefundenen Selbstreflexion, »sich darüber [...] Gedanken zu machen«, diese Fragen müssen somit auch abseits der Face-to-face-Interaktion gestellt werden, vielleicht zuvor wieder durch eine Befragung von gesellschaftlichen »Wertigkeiten« eingeübt werden. Über solche Aussagen bekräftigt Anna S. eine grundsätzlich fragende Haltung gegenüber den Kindern und Jugendlichen. Eine solche fragende Bezugnahme auf das Gegenüber hält dieses bewusst normativ offen, indem es möglichst »alle« potenziellen Lebenswelten und Lebensentwürfe mitdenkt und diesen gegenüber grundsätzlich anerkennend gegenübertritt. Die ersten vier Fragen distanzieren sich von Normalitätsvorstellungen zugunsten der Anerkennung pluraler Lebensentwürfe: In den Fragen soll keine christliche Normalität vorausgesetzt werden, auch nicht von der bürgerlichen Kleinfamilie mit wenigen Kindern als Normalfall ausgegangen werden. Die nachfolgenden drei Fragen stehen wiederum für das Eingehen auf die je individuellen Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen. Neben der Berücksichtigung vielfältiger Lebenswelten, die (möglicherweise) nicht den üblichen Normalitätsvorstellungen entsprechen, geht es hier um die Wahrnehmung der Singularität, um das individuelle Lieblingsspielzeug oder den persönlichen Musikgeschmack. Insgesamt sind die Fragen damit weniger assoziativ, sondern klar normativ strukturiert, sie folgen der normativen Orientierung an der Pluralität und der Singularität des Gegenübers. Anna S. fährt fort:

Anna S.: Also sich darüber, sag ich mal Gedanken zu machen; (.) ähm; und darüber halt dann auch dem Kind oder dem Jugendlichen ne Wertschätzung zu geben (.) auch gegenüber den Eltern. Also auch wenn die jetzt sag ich mal (.) keinen Beruf haben; (.) sondern (.) vielleicht ja; anderen Tätigkeiten nachgehen; n tolles Hobby haben also dass ich das sozusagen mitdenke. (In6, Z366-369)

Sie betont ihr Anliegen der Wertschätzung erneut, nun jedoch gegenüber den Eltern der Kinder. Gegenüber den Eltern der Kinder, die ihre Einrichtung besuchen, solle Erwerbstätigkeit nicht als Normalität vorausgesetzt werden, da manche Eltern keinen Beruf hätten. Bezuglich dieser solle stattdessen über andere Tätigkeiten oder Hobbys Wertschätzung vermittelt werden. Soll Wertschätzung an die Stelle der Normalitätsvorstellungen treten, muss allerdings

eine konkrete Pluralität benannt werden, die wertgeschätzt werden soll. An die Stelle offener Fragen tritt nun die Suche nach einem konkreten Merkmal, einer konkreten Facette des Gegenübers, der Wertschätzung entgegengebracht werden kann. Der Wunsch, Lebensrealitäten jenseits von Normativitätsvorstellungen nicht als Defizit zu stigmatisieren, mündet hier in die Suche nach etwas, das die Situation der Eltern ohne Beruf positiv erscheinen lässt (etwa weil sie einem beeindruckenden Hobby nachgehen). Damit wird die Lebenssituation des Gegenübers (ohne Beruf) allerdings antizipierend auf etwas Positives und Wertzuschätzendes verengt. Die Wahrnehmung oder Empfindung des konkreten Gegenübers spielt bemerkenswerterweise selber kaum eine Rolle (Vielleicht hat er kein tolles Hobby? Vielleicht erlebt sie die Arbeitslosigkeit auch als Mangel?). In dem »vielleicht ja«, das den »anderen Tätigkeiten« und dem »tolle[n] Hobby« vorangestellt ist, wird zwar ange deutet, dass es vielleicht auch anders sein könnte, dass ihre Deutung vielleicht nicht auf das Gegenüber zutrifft. Es wäre möglich, dass dieses einer anderen Tätigkeit nachgeht, ein tolles Hobby hat, aber es muss nicht unbedingt der Fall sein. Der Vorsatz, solche Dinge im Vorhinein »mitzudenken«, klingt jedoch wieder, als ob die Fachkraft bereits vor der Antwort des Gegenübers etwas antizipieren müsse, die Suche nach einem »tolle[n] Hobby« vorwegnehmen müsse, ohne dass das Gegenüber darin einbezogen wird. Anschließend fährt Anna S. fort:

Anna S.: [...] also dass ich das sozusagen mitdenke; und nich immer; und auch kritisch bin mit diesem Begriff normal; (.) so. Sondern irgendwie immer (.) gucke, dass dass ja. Dass alle irgendwie mit einbezogen werden. (In6, Z369-371)

Nun kommt Anna S. auf ihr zentrales Anliegen zu sprechen, »dass alle irgendwie mit einbezogen werden« sollen. All ihre normativen Vorsätze scheinen auf diesen Wunsch zurückzugehen. »Alle einzubeziehen«, erscheint in einem positiven und wertschätzenden Bezug möglich, weshalb es an dieser Stelle nicht um einen Einbezug im Sinne einer prinzipiellen Teilhabe verschiedener Zielgruppen an sozialpädagogischen Angeboten geht. Vielmehr sollen diejenigen, die »da sind«, wie die Eltern ohne Beruf, in allem, was für sie Bedeutung hat, wertschätzend einbezogen werden. Hinter diesem Wunsch scheint daher wieder das Selbstbild einer Fachkraft auf, die all dies ermöglichen kann: die alle potenziellen Verschiedenheiten der Lebensrealitäten und Lebensent würfe des Gegenübers »mitdenkt« und prinzipiell »wertschätzt«. Rhetorisch findet dieses Bild Ausdruck im Gebrauch der Verben wie »sich Gedanken ma-

chen«, »sich überlegen«, »sich fragen«, »daran erinnern«, »sensibel werden«, »mitdenken«, »kritisch sein«, »alle mit einbeziehen«. Diesbezüglich sind zu- dem wieder Vorsätze und Appelle an das einzelne Selbst zu finden: Denk mit! Sei kritisch mit dem Begriff normal! Guck, dass ›alle mit einbezogen sind! Diese Über-Ich-Appelle machen noch mal deutlich, wie eng hier die Selbst-reflexion an normative Vorsätze gebunden wird, die das Gegenüber und sein (vermeintliches) Bedürfnis nach der Wertschätzung seiner Vielfalt gedank- lich vorwegnehmen müssen. Der eigene Wunsch, ›alle‹ einzubeziehen, wird selber nicht zum Reflexionsgegenstand gemacht.

Abgesehen davon steht die Forderung nach einer offenen, fragenden Haltung gegenüber den Kindern und Jugendlichen erneut im Kontrast zu dem scharfen Urteil gegenüber der Praxis. »Überhaupt auch mal zu fragen« – die geforderte fragende Haltung deutet sich zugleich wieder in Form eines kleinen Vorwurfs an. »Sich Gedanken machen« erscheint einerseits als grund- legende Voraussetzung für die Wertschätzung, andererseits scheint diese zu fehlen. Anna S. fährt fort:

Anna S.: Dass alle irgendwie mit einbezogen werden und dass (...) auch das spiegelt sich auch in der Sprache wider; also wie oft, äußer ich denn ja; viel- leicht ne nich ganz diskriminierungsfreie Sprache. Die dann eben nich, die Vielfalt mit einbezieht indem ich sage (...) ja; (...) keine Ahnung vielleicht (...) ja; alle Teilnehmer gehen jetzt bitte (...) in den Wald; (...) ich meine klar, jeder weiß was gemeint is; aber trotzdem- ich find das wichtig; auch Teilnehme- rinnen zu sagen; auch wenn's- auch wenn man's oft vergisst im Alltag aber irgendwie daran erinnert zu werden und ich denke das kann Diversity, oder diese Workshops, (...) auf jeden Fall ausrichten; dass man einfach sensibler wird. (In6, Z371-378)

Auch die Diskussion um den Vorsatz der Wertschätzung führt Anna S. nun nicht nur in (normativ kontrolliert) offene Fragen an das Gegenüber, sondern in ein vorwurfsvolles Sprechen gegenüber dem Selbst der Fachkräfte. Auch der Vorsatz der Wertschätzung bringt sie somit in eine eher verurteilende Rhetorik gegenüber den Fachkräften, die diesen Wunsch einer allumfassen- den Inklusion permanent zu durchkreuzen scheinen: »also wie oft äußer ich denn [...]«. Wird an dieser Stelle nun nicht ein »man«, sondern ein »ich« ange- sprochen, lässt sich diese Formulierung wieder sowohl als Adressierung des eigenen Selbst als auch des Selbst der Fachkräfte im Allgemeinen verstehen. Als Beispiel führt sie die Sprache an. Nun geht es nicht mehr um den expliziten Gebrauch einer abwertenden Sprache, wie bei den Schimpfwörtern der

Jugendlichen, sondern um unreflektierte Normalitätsvorstellungen, die sich im konkreten Sprachgebrauch zeigen: Indem Mädchen, die an den Angeboten teilnehmen, in der männlichen Form als »Teilnehmer« adressiert würden, werde eine »nicht ganz diskriminierungsfreie Sprache« benutzt. »Jeder« wisse zwar, »was gemeint« sei, also dass auch die Mädchen damit angesprochen werden sollten, aber es sei ihr dennoch wichtig, sie in der Sprache zu repräsentieren, sie als Teilnehmerinnen anzusprechen. Diese Forderung eines Einbezußs der weiblichen Sprachform kann als Sensibilität für eine Sprache verstanden werden, in der die männliche Form historisch lange Zeit als das Allgemeine galt; die männliche Form wird darin zum Normalfall erhoben, weibliche Identitäten davon ausgeschlossen. Anna S. grenzt sich hiervon ab und ist bemüht, auch die weiblichen Adressatinnen in der Sprache zu repräsentieren. Verknüpft mit dem Anliegen, alles am Gegenüber positiv »einzuzeichnen« und wertzuschätzen, wie zuvor deutlich wurde, liest sich diese Stelle jedoch nicht lediglich als Repräsentation der Mädchen in der Sprache. Mit dem Einbezug vielfältiger Identitäten, seien dies weibliche Identitäten oder auch Identitätsentwürfe jenseits von Erwerbsarbeit, wird hier die Vorstellung nahegelegt, dass damit nicht nur »alle«, sondern auch »alles« am Gegenüber eine Ansprache finden und wertschätzend einbezogen werden könnte. Das vielfältige Gegenüber wird somit zu einer Art unbeschädigter Identität, zu einem unmittelbaren und vollständigen Gegenüber, das die einzelne Fachkraft durch ihre Wertschätzung zum Vorschein bringen soll.

Die damit verbundene Selbstphantasie erschöpft sich daher nicht lediglich in einem vorwurfsvollen Bezug auf das eigene Selbst. Diversity-Sensibilität wird dazu genutzt, die immer wieder zu beweisende Überwindung des Vaters im Innern zu demonstrieren, die letztlich an dem idealen Selbstbild festhält, jenseits des Vaters noch »alles« am Gegenüber einbeziehen zu können. Und so kommt Anna S. zuletzt zwar auf die Schwierigkeit zurück, dass dieser Vorsatz in der Praxis immer wieder vergessen, nicht erinnert wird. Wieder erscheinen selbst diejenigen Fachkräfte, denen es »wichtig« ist, auch »Teilnehmerinnen« zu sagen, häufig als zu träge, um sich zu erinnern. Sie kommt jedoch darauf zurück, um zugleich zu betonen, dass alle »immer wieder« daran erinnert werden müssten, um sensibel zu werden, und dass die Diversity-Workshops dies potenziell ermöglichen könnten.

In den Anklagen gegenüber der Praxis im Allgemeinen sowie im Demonstrieren einer normativen Selbstkontrolle liegt somit auch eine Art Spiegelungsversuch eines Selbst, das (beinahe immer) allen und allem gerecht wird. Ähnliches lässt sich für die Fragen an das Gegenüber entlang eines normati-

ven Rasters vermuten. Denn auch wenn die Fragen das pädagogische Gegenüber auf der Ebene der Aussagen ins Zentrum setzen, deutet die rhetorische Ebene eher auf dessen untergeordnete Bedeutung hin: Hier geht es eher um die Vergewisserung des eigenen normativen Rasters, das kaum mit einem konkreten Gegenüber konfrontiert wird.

Allerdings gibt es Stellen im Interview, die vermuten lassen, dass eine solche Spiegelung des Selbst Anna S. kaum einen sicheren Identitätspunkt bereitzustellen vermag. Hinweise darauf bietet die bedeutsame Schlussstelle. So taucht am Ende des Interviews ein Vergewisserungsversuch seitens Anna S. bezüglich der eigenen Diversity-sensiblen Perspektive auf, als sie sich an die Interviewerin wendete und lachend bemerkt:

Anna S.: Ich werd bestimmt noch mal zu Hause Diversity noch mal googlen. ob das alles so @richtig@ war was ich mir da gedacht habe. (In6, Z369f.)

Anna S. fragt sich am Ende also laut, ob sie bezüglich Diversity »alles« »richtig« gesagt habe. Erneut taucht hier, abseits des ›eigentlichen‹ Interviews, also das Thema auf, ›alles‹ richtig machen zu wollen. Sie sagt dies lachend, fügt hinzu: »was ich mir da gedacht habe«. Sie stellt damit alles von ihr Gesagte infrage, unterstellt ein richtiges Wissen und fragt, halb an sich selbst, halb an die Interviewerin gerichtet, ob sie dies getroffen habe. Dies kann einerseits als Verunsicherung bezüglich dessen gedeutet werden, dass sie vielleicht etwas ›Falsches‹ gesagt habe und nun auf eine Bestätigung des Gesagten durch die Interviewerin wartet, auf eine Autorisierung des von ihr Gesagten durch die andere. Andererseits formuliert sie keine direkte Frage; durch die Aussage, dass sie es später für sich noch mal überprüfen werde, signalisiert sie, dass sie eigentlich keine Bestätigung durch die Interviewerin verlangt, vielleicht damit auch deren Rolle als Interviewerin, die kein Feedback gibt, akzeptiert. Zudem dramatisiert sie ihre Aussage nicht, über das Lachen und über das »Googlen«, unter dem gewöhnlich kaum etwas verstanden wird, das gültiges Wissen liefert, bringt sie eine eher lockere, selbstironische Ebene hinein und zeigt damit eher, dass sie um das Mangelhafte und die Unvollständigkeit des von ihr Gesagten ›weiß‹. Eine solche ›Mangelhaftigkeit‹ wird damit nicht auf Diversity selber bezogen, Diversity wird als ein Wissen, das Gerechtigkeit schafft und richtiges pädagogisches Handeln produziert, nicht infrage gestellt, sondern der ›Mangel‹ dreht sich um das Selbstbild, das sie zuvor gezeichnet hat. Diese halbe Frage am Schluss liest sich daher, auch wenn sie nicht nach einer unmittelbaren Antwort verlangt, als Suche nach einer Bestätigung des von ihr gezeichneten Wunschbilds einer Fachkraft, die, indem sie

›alles‹ am Gegenüber einbezieht, auch ›immer alles richtig‹ macht und damit einer von ›Fehlern‹ befreiten Position erstaunlich nahezukommen scheint.

### Leugnung der Unmöglichkeit

Insgesamt ist die reflexive Wendung hin zum eigenen Selbst also im Interview mit Anna S. zwischen bewussten Vorsätzen einerseits und rhetorischen Vorwürfen andererseits angesiedelt. Ihr Sprechen deutet auf einen stark Über-Ich-geleiteten Diskurs hin, nicht nur durch die normativen Vorsätze, sondern insbesondere auch durch die verurteilende Instanz, die keine Fehltritte erlaubt. In den Selbst- und Beziehungsphantasien drückt sich eher ein Verhältnis zum Symbolischen aus, in dem die unmögliche Garantie, das Gegenüber mit der eigenen Deutung nicht zu verfehlen, gleichzeitig eingestanden und verleugnet wird. Das Selbst scheint einerseits aufgrund dessen, dass es die eigene Sozialisation/Erziehung nicht loswerden kann, unmöglich vollständig beherrschbar und technologisierbar. Zugleich ist eine unentwegte Selbstkontrolle genau darauf ausgerichtet, immer wieder aufs Neue, durch unermüdliche Aktivität, dieser Unmöglichkeit doch noch habhaft zu werden. Die Kritik von Anna S. an gesellschaftlichen Ausschlüssen und Diskriminierungen wird damit in die Spiegelung einer Selbstüberwindung und Selbstbemächtigung übersetzt, die zugleich eine mächtige Beziehungsphantasie beinhaltet. Mit der (beinahe vollständigen) Überwindung des Vaters im Innern scheint eine Unmittelbarkeit des Gegenübers in Aussicht gestellt, gleichsam so, als könnten durch unentwegte Selbstreflexion doch noch die ›richtigen‹ Metaphern für das Gegenüber gefunden werden. Das konkrete Gegenüber und sein Begehr, die Frage, was dieses will, werden dadurch jedoch eher auf Abstand gehalten. Das Gegenüber und sein Begehr (seine vermeintlich klaren und eindeutigen Bedürfnisse nach der Anerkennung seiner Vielfalt) erscheinen als etwas vorab Antizipierbares, als in einer normativ kontrollierten Bezugnahme einer wertschätzenden Fachkraft grundsätzlich einhegbar.

Angesichts der Vergewisserungsbemühungen am Ende des Interviews sowie der vorwurfsvollen Rhetorik scheint ein solches Selbstbild einer normativ kontrollierten und beinahe immer gerechten Fachkraft allerdings kaum haften zu bleiben. Das ideale Selbstbild kann die Vorwürfe gegenüber dem eigenen Selbst nicht entkräften, Selbstreflexion changiert daher auch im Hinblick auf das eigene Selbst zwischen einem immer gerechten und reflektier-ten Selbst einerseits und einer abwertenden und vorwurfsvollen Rhetorik andererseits. Die normativen Über-Ich-Vorsätze und das unentwegte Bemühen

um Selbstreflexion stimmen die Interviewte gewissermaßen nicht milde gegenüber ihrem Selbst, sondern sie bringen sie in eine wiederkehrende Schleife von Vorwürfen, die sich als Sackgasse erweisen: Je sensibler sie gegenüber normativen Ausschlüssen und Abwertungen ist, desto verbreiteter und unerträglicher erscheinen ihr diese und in desto mehr (Selbst-)Vorwürfe und Schuldzuweisungen scheint sie sich zu begeben.

### 3.2.3.2 Selbstreflexion zwischen Vorsatz und Abbruch (Kirsten W.)

Selbstreflexion steht auch bei Kirsten W. im Zeichen des Vorsatzes, dem Gegenüber in seinen »sämtlichen Facetten« gerecht zu werden. Wie sich bereits in Kirsten W.s Thematisierungen des sozialisierten Selbst andeutete, muss ein solcher Vorsatz nicht unbedingt in eine vorwurfsvolle Rhetorik münden. Dem reflexiven Einbezug der Vielfalt des Gegenübers nähert sich Kirsten W. zunächst über die jeweilige Singularität des Gegenübers (siehe dazu auch Kapitel 3.1.2).

Kirsten W.: [...] muss man gucken was bringt der Einzelne mit, und ähm ja, muss man dann eben unterschiedlich handeln; um gerecht zu sein und um dem (.) gerecht zu werden was gebraucht wird. (In1, Z427-429)

Diese Wahrnehmung der Singularität des Gegenübers wird von ihr an die Selbstreflexion gebunden, die an mehreren Stellen eingefordert wird:

Kirsten W.: [...] hab ich dem jetzt Unrecht getan weil ich den schon in ne Schublade gesteckt hab wo er da gar nicht rein gehört und (.) ähm das das ist für mich ganz wichtig. (In1, Z446-447)

Kirsten W.: [...] ich finde wir sollten uns alle, (.) immer wieder reflektieren. (In1, Z934f.)

Kirsten W.: [...] sich zu reflektieren, weil ich das ganz wichtig finde. (In1, Z945-946)

Kirsten W.: [...] ich denke das is immer ganz wichtig, dass man nich (.) davon ausgeht, dass alles das was wir machen, äh; (.) richtig ist, auch wenn der beste (.) die beste Absicht dahinter ist, is es wichtig zu gucken, wie kommts bei dem anderen an, wenn ich a sage kommt bei ihm vielleicht doch b an oder n anderer (.) wie auch immer (.) dass man einfach guckt was kommt an; von dem was ich eigentlich meine, und ähm (.) wie kann ich mich (.) noch verändern, oder; (.) sensibel machen, damit es nich zu Missverständnissen kommt; und zu (.) Vorurteilen und (.) wenn ja dann möchte ich das (.) irgend-

wie dann doch, (...) im Nachhinein wenigstens reflektieren dass da eins war und; immer wieder neu (...) gucken (...) ja. @(...).@. (In1, Z948-956)

Angesichts dieser Sollensanforderungen, mit denen Selbstreflexion in Verbindung steht, scheint das Zitat aus Kapitel 3.2.1, »dass man da einfach immer mal wieder (...) nachhakt, reflektiert«, doch nicht mehr ganz so unbeschwert formuliert, wie noch oben vermutet, sondern von einer gewissen normativen Dringlichkeit umgeben zu sein. Auch wenn Kirsten W. keine alarmierende oder anklagende Rhetorik anschlägt, unterstreicht sie immer wieder die Ernsthaftigkeit und die Bedeutung ihres Gerechtigkeitsanliegens durch die Hinzufügung, dass ihr dies »ganz wichtig« sei. Das letzte Zitat unterstreicht die Selbstreflexion ganz am Ende des Interviews. Beendete Anna S. ihr Interview mit der Frage, ob wohl »alles richtig« gewesen sei, was sie gesagt habe, wirft auch Kirsten W. am Ende des Interviews die Frage nach dem richtigen Verhalten auf: Bezogen auf ihre Arbeit formuliert sie die Einsicht, dass man trotz bester Absichten nicht immer »alles« richtig machen könne. Dies bezieht sie jedoch, anders als Anna S. am Ende des Interviews, auf das pädagogische Gegenüber: Um das eigene Verhalten als richtig oder falsch zu beurteilen, bringt sie das Gegenüber ins Spiel. Es sei wichtig zu gucken, wie es bei dem anderen »ankommt« (ähnlich zuvor: was vom anderen »gebraucht wird«). Diese Aussage führt sie auf eine sehr allgemeine Ebene der Missverständnisse in der pädagogischen Kommunikation. Allerdings ist diese Frage gar nicht so weit von Diversity entfernt, man könnte hier z.B. die Annahme interkultureller Missverständnisse assoziieren, die in der Debatte hin und wieder als Erklärung für die Ursache von Vorurteilen herangezogen wird. Der Bedarf an Selbstreflexion wird einerseits mit der Einsicht verknüpft, dass man nicht alles richtig machen könne, die eigenen ›Fehler‹ daher reflektiert werden müssten, was gerade auch im Abgleich mit der Perspektive des Gegenübers formuliert wird (kommt bei dem anderen b an, wenn ich a sage?). Dennoch schleichen sich auch hier, ähnlich wie bei ihr bereits bezüglich des Neutralitätsanspruchs gesehen (Kapitel 3.2.1), dazwischen Formulierungen ein, in denen die Einsicht, man könne nicht alles richtig machen, kaum durchzudringen scheint – etwa wenn sie sagt: »[...] wie kann ich mich (...) noch verändern, oder; (...) sensibel machen, damit es nich zu Missverständnissen kommt und zu (...) Vorurteilen«. Hier scheint das Reflexionsversprechen durch, Vorurteile könnten durch Reflexion doch ausgeschlossen werden, Missverständnisse durch »sich verändern« und sich »sensibel machen« bestenfalls gar nicht erst auftreten. Anders ausgedrückt: Durch Selbst-

reflexion und Diversity-Sensibilität könnten solche Vorurteile vielleicht doch schon vorher abgewendet werden; sozusagen könnte doch schon b gewusst werden, bevor die andere b gesagt hat. Sie korrigiert diese Formulierung aber, wechselt anschließend zurück zu der Einsicht, dass Vorurteile nicht gänzlich ausgeschlossen werden können. In diesen Fällen sollten sie »wenigstens« im Nachhinein reflektiert werden. Reflexion erscheint hier als das Mindeste, was man dann noch tun könne, auch um zukünftig »wieder neu« zu gucken, d.h. Vorurteile zu vermeiden und dem Gegenüber wieder gerecht zu werden.

Von welcher Rhetorik ist der Wunsch, allen gerecht zu werden, alles richtig zu machen, bei Kirsten W. getragen? Um diese Frage zu beantworten, sollen zwei weitere Stellen aus dem Interview hinzugezogen werden. Denn interessant an dem Interview mit Kirsten W. ist, dass Selbstreflexion darin nicht nur als Vorsatz behauptet, sondern auch *in actu* vorgeführt wird. Im ersten Zitat hadert Kirsten W. damit, inwiefern ihr sozialpädagogisches Angebot bestimmte Zielgruppen anspreche und damit zugleich andere ausschließe. Die Schulsozialarbeiterin berichtet über eine christliche Schulaktion, eine Wallfahrt:

Kirsten W.: Da sind alle eingeladen (.) aber ich hatte keinen Kontakt zu (.) Kindern oder zu Schülerinnen ähm; (2) Schüler rinnen @(.)@ das ist immer schwierig in der; also bei beide ähm (.) beiden gerecht zu werden ähm; ich weiß nich was mit Kindern ist die da gar nichts mit anfangen können; ob die dann rausfallen, aus dem Register sozusagen ob die mit müssen, das weiß ich gar nicht bei solchen Veranstaltungen. (In1, Z620-624)

Kirsten W. beschreibt eine religiöse Schulaktion und beginnt zunächst mit der (Selbst-)Versicherung, dass zu dieser »alle eingeladen« seien. Ihr normativer Vorsatz, bei den Angeboten niemanden auszuschließen, wäre damit erfüllt: »Alle sind eingeladen«, niemand wird ausgeschlossen. Anschließend zeigt sie jedoch Verunsicherung darüber, was mit den Kindern sei, die keinen katholischen Hintergrund hätten. Sie sagt, sie habe keinen Kontakt zu Kindern gehabt, die damit gar nichts anfangen könnten, sie wisse gar nicht, was mit denen sei. Dieser Gedanke, ob wirklich alle teilnehmen könnten oder ob welche »rausfallen« würden oder gar mitfahren müssten, obwohl sie »gar nichts damit anfangen« könnten, scheint sie zu beunruhigen: Sind trotz ihres normativen Anspruchs doch Kinder rausgefallen? Mussten sie mit? Zugleich unterbricht sie sich durch einen kurzen Einschub, indem sie ihre Sprache korrigiert: Sie spricht von »Schülerinnen«, bricht dann kurz ab, um noch mal anzusetzen, um erneut Schülerinnen zu sagen, jedoch in einer neuen Betonung:

»Schüler rinnen«. Sie lacht und kommentiert, es sei immer schwierig, beiden gerecht zu werden, womit sie vermutlich beide Geschlechter meint. Diese sprachliche Korrektur lässt sich an der Stelle auf inhaltlicher Ebene nicht ganz einordnen: Will sie die weibliche Form nennen? Will sie ein Binnen-I oder einen Gender-Gap sprechen? Wie in der anschließenden Erläuterung deutlich wird, ist Kirsten W. um eine Sprache bemüht, die »beiden« Geschlechtern »gerecht« werden will. Dies wird jedoch zugleich als »immer schwer« eingeschränkt. Damit vollzieht sie während des Sprechens eine selbstreflexive Schleife, die sich durch den Versuch auszeichnet, beide Geschlechter in der Sprache zu repräsentieren, um beiden gerecht zu werden. Sie erinnert sich an ihren Vorsatz und korrigiert ihre Sprache, aber anstatt einen Vorwurf zu formulieren, wie Anna S. (»also wie oft, äußer ich denn ja vielleicht ne nich ganz diskriminierungsfreie Sprache«, siehe dazu Kapitel 3.2.1), moralisiert und verurteilt sie ihren Sprachgebrauch nicht, sondern lacht darüber, was einerseits als Distanzierung gelesen werden kann, andererseits auch etwas verlegen wirkt, als ob sie sich selbst erneut ertappt habe. Aber selbst dann ist die Selbstkorrektur kaum mit einer Verurteilung verbunden. Sie fügt wie erklärend hinzu, es sei immer schwierig, »in der«, bricht jedoch ab, hebt erneut an: »also beide, ähm«. Sie sucht erneut nach den richtigen Worten und beendet ihren Satz mit »also bei beide, ähm, (.) beiden gerecht zu werden«. Anschließend fährt sie mit ihrer Verunsicherung oder Beunruhigung darüber fort, was mit den Kindern sei, die »da gar nichts mit anfangen können«: Ob Kinder aus dem Angebot, dem »Register sozusagen«, »dann rausfallen«? Sie formuliert eher gestehend: »[D]as weiß ich gar nicht bei solchen Veranstaltungen.« Kirsten W.s Rhetorik zeichnet sich somit durch eine Rhetorik des Verdachts aus: Normative feste Sätze und Behauptungen werden aufgestellt (alle sind eingeladen!), Wörter werden genutzt (»Schülerinnen«), um diese umgehend zu hinterfragen: Sind wirklich alle eingeladen? Habe ich durch mein Sprechen jemanden ausgeschlossen?

Eine solche Rhetorik des Verdachts wird im zweiten Zitat noch eindrücklicher. Die Interviewerin fragte Kirsten W. zuvor, ob in ihrer Arbeit als Schulsozialarbeiterin bestimmte Zielgruppen konkret angesprochen würden. Zunächst grenzt Kirsten W. sich von dieser Frage ab:

Kirsten W.: Also ich bin der Meinung, dass hier alle herkommen können, ich bin der Meinung, dass auch (.) eigentlich aus Sicht der anderen, jeder sich (.) ähm (.) eingeladen fühlen kann, dass jeder ähm die gleiche Voraussetzung findet oder hat; zu mir zu kommen, also hoff ich zumindest dass da keiner

sagt ja das is ne Frau deswegen geh ich nich hin, (.) äh das weiß ich natürlich nicht optimal wärs natürlich schon, (.) aufgrund unserer gesellschaftlichen Bedingungen äh; wenn n Mann und ne Frau da wären, weil bestimmt manche Probleme vielleicht auch von Mädchen oder von Jungs ähm; eher angenommen oder angesprochen würden wenn; wenn hier n Mann säße, (.) ähm; jetzt falle ich zurück in @meine@ Erziehung und denke vielleicht is n Mann lockerer aber @(.)@ äh; oder cooler, oder ich äh weiß ich nich also ich versuch hier ja; also geschlechterneutral, ich ähm; mein Schwerpunkt im Studium war ja auch gender, und äh also Gender Studies. (In1, Z778-795)

Ähnlich wie im Zitat zuvor mündet die inhaltliche Behauptung und vehement vorgetragene Versicherung, dass »alle herkommen« können, »sich eingeladen« fühlen, umgehend in die Verunsicherung dieser Behauptung. Zunächst scheint ihr Vorsatz eines (geschlechter-)neutralen Umgangs mit den Schüler\_innen realisiert, indem sie als Schulsozialarbeiterin diesen gegenüber keine Unterschiede mache. Dies müssten eigentlich auch die anderen sehen, dass alle zu ihr kommen können, sich alle eingeladen fühlen können. Die Frage der Interviewerin nach bestimmten Zielgruppen deutet sie weniger als Möglichkeit, bestimmte Gruppen gesondert anzusprechen. Eher deutet Kirschen W. diese Frage dahingehend, ob sich damit jemand ausgeschlossen oder nicht eingeladen fühlen könnte oder nicht die »gleichen Voraussetzungen« bei ihr vorfinden würde. Auf den relativ starken Nachdruck folgt wieder der Zweifel: »also hoff ich zumindest«. Das zuvor vehement behauptete »alle« steht im Widerspruch zu den anschließend artikulierten Sorgen und Zweifeln, ob diese Einladung auch wirklich allen gilt oder ob sich nicht doch jemand, und zwar durch ihre (geschlechtliche) Person, ausgeladen fühlen könnte. Sie wirkt besorgt, wenn sie sagt, dass sie zumindest hoffe, dass niemand aufgrund dessen, dass sie eine Frau sei, nicht zu ihr komme. Wieder unterstreicht sie ihre Unsicherheit mit: »das weiß ich natürlich nicht« und schränkt damit ihre zuvor behauptete Sicherheit umgehend wieder ein. Ihre Beunruhigung betrifft somit nicht das Angebot, das die Teilnahme bestimmter Gruppen ausschließen würde, sondern erneut ihre eigene Person: Ihr Selbst, sie als Frau ist es, die, wenn auch unintendiert, als potenziell ausschließend erscheint. Dieser Verdacht scheint sich im weiteren Verlauf für sie zu bestätigen. Sie setzt neu an und formuliert, dass es eigentlich aufgrund der gesellschaftlichen Bedingungen besser wäre, wenn ein Mann und eine Frau »da wären«, da vielleicht bestimmte Probleme von Jungs oder Mädchen bei einem Mann eher angesprochen würden. »Allen« die gleiche Voraussetzung zu geben, scheint durch

ihr eigenes Geschlecht vereitelt, da es vermutlich nicht alle geschlechtsspezifischen Bedürfnisse berücksichtigen könne. Darauf folgt jedoch erneut eine Selbstkorrektur: Sie rückt von dem zuvor Gesagten ab, korrigiert die darin vorgenommene geschlechtliche Differenzierung und kommentiert sich, erneut lachend: »[J]etzt @falle@ ich zurück in meine Erziehung.«

Der Vorsatz, alle einzubeziehen und alle einzuladen, führt somit auch hier zu einer direkten Intervention in ihr eigenes Sprechen, die Selbstreflexion wird *in actu* vorgeführt. Inmitten des Interviews rückt sie von dem Gesagten ab und reflektiert ihre Annahme über eine Passung von Fachkraft und Adressat\_in qua Geschlechtszugehörigkeit als Unterstellung. Sie deutet ihre Annahme als Vorurteil, das wiederum Ausdruck ihrer eigenen Erziehung sei, ja mehr noch: ein »Rückfall« in diese; sie deutet ihre Aussage als Regress. Die Annahme, dass bei einem Mann bestimmte Probleme vielleicht eher angesprochen würden, hatte sie zuvor noch auf gesellschaftliche Geschlechterrollen zurückgeführt, nun erscheint ihr jedoch selbst diese Annahme nicht mehr als Deutung einer spezifischen gesellschaftlichen Prägung von Jungen und Mädchen, sondern als ihre eigene willkürliche Setzung und ihr eigenes Vorurteil gegenüber männlichen Fachkräften als »locker« und »cool«, weshalb sie, erneut lachend, davon abrückt. Das sozialisierte bzw. »erzogene« Selbst taucht als Bild erneut auf und wird zur Erklärung für dieses Vorurteil herangezogen, wenngleich dieser »Rückfall« nicht auf die konkrete eigene Biografie bezogen wird, denn über ihre geschlechtliche Sozialisation erfährt man nichts.

Was nun auf diese Reflexion in Form einer Rhetorik des Verdachts folgt, der sich für sie immer wieder zu bestätigen scheint, ist jedoch kein neuer Deutungsversuch und auch keine Artikulation von Vorwürfen, wie bei Anna S. gesehen. Stattdessen führt Kirsten W. diese Form der Selbstreflexion vielmehr in einen Abbruch von Deutungsversuchen. So bemerkt sie anschließend: »oder ich, äh, weiß ich nich«, artikuliert also wieder ihr Unwissen. Danach hebt sie erneut an, jedoch nicht, um eine alternative Deutung ins Spiel zu bringen, sondern lediglich, um sich zu erklären. Rechtfertigend fügt sie hinzu, sie versuche hier ja »geschlechterneutral« – und wieder bricht sie ab. Jede Bedeutung, jede Setzung, die hervorgebracht wird, scheint angesichts des Neutralitätsgebots (Kapitel 3.2.1) nur noch ein Ausdruck dieses erzogenen und ungerechten Selbst zu sein. Neutralität, hier die »Geschlechterneutralität«, wird als Fluchtpunkt der Reflexion von ihr ins Spiel gebracht, wenngleich auch dieser Satz abgebrochen wird. Nach einer kurzen Verschnaufpause (»ich, ähm«) hebt sie zu einem letzten Deutungsversuch an. Hierbei handelt es sich jedoch nicht um die Deutung der pädagogischen Situation oder

des pädagogischen Gegenübers, sondern sie wechselt die Ebene und verweist auf ihre wissenschaftliche Ausbildung: Ihr Schwerpunkt sei »ja auch gender« gewesen. Wieder nimmt sie hier eine Metaebene bezüglich ihrer eigenen Aussage ein (»was und warum habe ich das gesagt?«), ist nach dem Bedeutungsabbruch und der Rücknahme des Gesagten darum bemüht, es auf einer anderen Ebene zu erklären.

Der Wunsch und Vorsatz, alles richtig zu machen, allen gerecht zu werden, und die gleichzeitige Einsicht, dass dies nicht immer möglich ist, wird damit bei Kirsten W. von einer anderen Rhetorik gestützt, als bei Anna S. gesehen: Sie behauptet zwar ähnliche normativ allumfassende Vorsätze, wie etwa, dass sich alle eingeladen fühlen müssten, zugleich werden diese befragt und von einer Rhetorik begleitet, die die eigenen Setzungen permanent unterwandert. Im Hinblick auf das eigene Selbst vermögen die allumfassenden Neutralitätsansprüche keine sichere Bedeutung zu produzieren, kein sicheres normatives Raster zur Verfügung zu stellen, das einen Identitätsanker bilden könnte, weshalb sie sich von Selbstbefragung zu Selbstbefragung handelt. Letztlich treiben sie diese Selbstbefragungen in eine Art der Sprachlosigkeit. Da die eher absolut formulierten normativen Ansprüche nur scheitern können, da ihre Wörter das Gegenüber immer schon verfehlt, scheint der Verzicht auf Symbolisierung der einzige Ausweg aus diesem Dilemma.

Auf diese Weise scheint aber das Neutralitätsideal gerade nicht aufgegeben, im Gegenteil kann es durch den Rückzug und Abbruch von Bedeutung beibehalten werden, gewissermaßen in der Vorstellung eines Auskommens ganz »ohne« Setzungen und ohne Bedeutungsproduktion. Damit würde es sich bei diesen Bedeutungsabbrüchen eigentlichlicherweise nicht unbedingt um eine Rhetorik handeln, die Kirsten W. auch an Sinngrenzen bringt, d.h., die die eigene Neutralitätsphantasie infrage stellt. Solche Sinngrenzen tauchen jedoch durchaus im Interview auf, und zwar ganz am Schluss. Zwei letzte Stellen seien daher hinzugezogen, die dieses Neutralitätsideal und die Vorstellung, immer alles richtig zu machen und immer allen gerecht zu werden, eher zu durchkreuzen vermögen als die Diversity-Reflexion an den zitierten Stellen. Am Ende des Interviews unterbricht Kirsten W. das Interview und kommt – eher in einer Randbemerkung – wieder auf ihre eigene Sprachlosigkeit zu sprechen, jedoch auf eine ganz andere Weise:

Kirsten W.: [...] da da fehlt's mir heute scheinbar an an Konzentration; (.) ich hatte also (.) mir war auch klar dass Sie wahrscheinlich so was (.) fragen in die Richtung, und ich hatte wirklich gute Beispiele, aber die sind [...] alle weg;

also im Moment (.) vielleicht war auch heute der Tag nich der beste. (In1, Z914-918)

Auch Kirsten W. stellt, wie schon Anna S., am Ende des Interviews das von ihr Gesagte noch mal infrage, weist auf dessen Mängel hin. Indem sie sagt, ihr sei eigentlich klar gewesen, dass sie so etwas gefragt werde, dass sie sich »in die Richtung« auch vorbereitet habe, macht sie deutlich, dass sie sich eigentlich vor dem Interview überlegt hatte, was sie sagen wollte, nun aber unzufrieden mit dem Gesagten ist. Ihr fehle es heute an »Konzentration«, sie habe »gute Beispiele« herausgesucht, und nun seien diese »alle weg«. Die Stelle erinnert zunächst an die anderen Bedeutungsabbrüche in dem Interview, jedoch tauchen sie hier in einer völlig anderen Form auf: Das ›Fehlen‹ der Wörter, das wie ein Echo auf die Frage nach den verfehlten Symbolisierungen des Gegenübers klingt, um die ihre Rhetorik des Verdachts kreiste, wird hier von ihr an eine konkrete Situation rückgebunden: Sie führt dies auf den ereignishaften Tag zurück, von dem sie zuvor berichtet hatte, dass es einen »Krisenfall« (In1, Z138) gegeben habe, der sie sehr beschäftigt habe, weshalb der Tag für das Interview wohl »nich der beste« gewesen sei. Damit bindet sie ihre Sprachlosigkeit an ihren seelisch-körperlichen Zustand, an die Begegnung mit einer Jugendlichen, die in einer Krise steckt, was sie bewege und deshalb hindere, sich zu konzentrieren, klare Gedanken zu fassen. Sie wirkt etwas erschöpft, weshalb das Interview kurz darauf beendet wird.

Dieser Abschluss des Interviews ist insofern aufschlussreich, als sich hier der Abgrund der bisher herausgearbeiteten Kontrollphantasien der Diversity-Sensibilität zeigt. Der Verweis auf die Mangelhaftigkeit des Gesagten dient hier, anders als bei Anna S., weder dazu, einen souveränen Umgang mit dem eigenen Unwissen zu präsentieren, noch scheint Kirsten W. hier auf eine Bestätigung durch die Interviewerin zu hoffen. Kirsten W. spricht vielmehr eine Unverfügbarkeit bezüglich ihres eigenen Selbst an, die aus einer konkreten Erfahrung, einem akuten Krisenfall herrührt, der sie noch beschäftigt. Diese Thematisierung des Mangels der eigenen Aussagen aufgrund der eigenen emotionalen Eingenommenheit, aufgrund des ›Krisenfalls‹, der sie berührt, unterscheidet sich damit auch von den vorherigen Stellen, an denen normativ absolut formulierte Vorsätze in eine anschließende Rhetorik des Verdachts sowie in den Abbruch der Bedeutungsproduktion mündeten. Auch hier werden zwar Zweifel sichtbar, sie folgen jedoch nicht einem Verdacht, der aus einem normativen Vorsatz resultiert und darum bemüht ist, das eigene Wissen zu kontrollieren und zu steuern. Die Bedeutung, die Kirsten W. hier durch

diese selbstreflexive Schleife produziert, scheint damit kaum von einem Über-Ich zu kommen, sondern im Gegenteil die eigenen Allmachtsphantasien in Bezug auf die Steuerung des eigenen Selbst sowie die Neutralitätsphantasie zu durchkreuzen.

Es gibt noch eine andere Stelle, an der eine solche Unverfügbarkeit im Interview mit Kirsten W. hervorbricht, und zwar nicht bezüglich des eigenen Selbst, sondern im Hinblick auf das pädagogische Gegenüber. Auch hier geht es nicht um Diversity-Sensibilität, sondern es handelt sich eher um eine Randbemerkung. So erwähnt sie in einer Seitenbemerkung, dass sie den Kindern und Jugendlichen »trotzdem« manchmal nicht »helfen« könne:

Kirsten W.: [...] und ähm trotzdem bin ich auch an an einem Schüler gescheitert, der aus ner sehr (...) zerrütteten Familie gekommen ist, und ähm; da hatten wir keine Chance. (In1, Z685-687)

Kirsten W. reflektiert/gesteht hier ein Scheitern »an einem Schüler«, das sich ereignet habe, obwohl sie um viel Zuwendung und Ansprache bemüht gewesen sei. »Wir« (vermutlich in der Schule) hätten angesichts der zerrütteten Familie bei diesem Schüler »keine Chance« gehabt. Sie ist hier sichtlich darum bemüht, das Scheitern der Hilfe zu erklären, zu rationalisieren, scheint aber dennoch nach wie vor von diesem Fall berührt zu sein:

Kirsten W.: [...] da denk ich schon ab und zu dran wie's dem jetzt wohl geht, ähm (...) und hoffentlich is er in ner anderen Schule gut aufgehoben, (...) aber da merkt man schon, wie; wie groß der Einfluss der Familie ist, und äh wenn man's noch so gut meint, äh und helfen möchte und er hat (...) er hat die hä- äh die Hilfe ja gewollt; also es ist nicht so dass ich jemand bin der rumläuft, und jedem helfen @will@, sondern (...) es muss schon gewollt sein; und ähm (...) die Anfrage muss an mich schon gebracht werden gestellt werden, (...) ähm und der hätte das gerne, aber der is halt nach der Schule dann wieder zu Hause, und (...) lebt das anders, und das was die Eltern vorleben, und (...) er hat im Prinzip keine Chance; der hätte da raus gemusst; meiner Meinung nach. (In1, Z696-705)

Auch wenn dieser Schüler nicht mehr bei ihnen ist, scheint er Kirsten W. zu beschäftigen, sie sich nach wie vor um ihn zu sorgen, sich zu fragen, »wie es ihm jetzt wohl geht«, ob er »gut aufgehoben« sei. Damit gibt sie hier ihrer Erfahrung Raum, trotz des eigenen Wunsches zu helfen dem anderen nicht helfen zu können, sowie den Affekten, die diese nach sich zieht. Hier bricht ihre Sprache jedoch nicht ab, sondern sie findet Worte für dieses Scheitern,

kann es als ein solches klar und ohne Selbstvorwürfe benennen, auch wenn sie die Sinngrenzen, die sich damit auftun, zu rationalisieren bemüht ist. Denn trotz der Erklärungsversuche über die Familie des Jungen stellt sie letztlich fest, dass man, auch »wenn man's noch so gut meint und helfen möchte« und sogar der Jugendliche die Hilfe selbst gewollt zu haben scheint, dennoch manchmal »nicht helfen« könne. Sie distanziert sich lachend von einer Position, die »jedem helfen will«, und betont, dass die Hilfe auch vom anderen »gewollt« sein müsse. Dennoch zeigt sich in den wiederholt artikulierten Sorgen um den Jugendlichen, dass es ihr schwerfällt, dies zu akzeptieren. Der Eindruck, dass der Wunsch, »allen« helfen zu können, dennoch stark ist, verstärkt sich an folgender Stelle, an der sie auf ihn zurückkommt:

Kirsten W.: [...] und da ham wir alle zusammen trotzdem (...) nichts machen können am Ende; und das is mit Sicherlei äh heit gibt's Grenzen und ähm; mit Sicherheit muss man auch akzeptieren dass man manchmal nich weiterkommt. (In1, Z725-728)

Die Grenze, die der Diversity-sensiblen Beziehungsphantasie Einhalt gebietet, bildet somit die Konfrontation mit einem konkreten Gegenüber. Hier kommt eine Unverfügbarkeit des\_der anderen zum Vorschein, angesichts derer nicht nur die für Soziale Arbeit typischen Hilfe- oder Rettungsphantasien fraglich werden, sondern die auch die Grenzen einer Diversity-sensiblen pädagogischen Beziehung aufzeigt, vermag diese die Unverfügbarkeit doch selbst durch viel Selbstreflexion und Selbstkontrolle nicht aufzuheben.

#### Identifizierung mit der Unmöglichkeit

Selbstreflexion ist damit auch bei Kirsten W. rhetorisch eher in Form normativer Vorsätze und Über-Ich-Imperative zu finden. In den damit verbundenen Diversity-sensiblen Selbst- und Beziehungsphantasien nimmt Kirsten W. zwar auch ein Verhältnis zum Symbolischen ein, das darauf ausgerichtet ist, die unmögliche Garantie, dem Gegenüber immer gerecht werden zu können, immer alles richtig machen zu können, durch die Diversity-Reflexion zu überwinden. Dafür müsse man sich nur genug »verändern«, sich »sensibel machen«, »immer wieder nachhaken«, »immer wieder reflektieren«, »gucken, was der Einzelne mitbringt«, »gucken, was gebraucht wird«, um letztlich doch noch »gerecht zu sein« und »alle einzuladen«. Und doch nimmt Kirsten W. ein anderes Verhältnis zum Symbolischen ein als Anna S. Die Rhetorik formte sich eher in einer geständnishaften Bewegung, die die eigene Position unentwegt infrage stellt. Ihre Kritik an Vorurteilen und Ungerechtigkeiten wird

damit kaum zur Spiegelung von Selbstüberwindung und Selbstermächtigung genutzt, sondern sie führt sie eher zu der Suche nach eigenen Unzulänglichkeiten, die bis hin zu den Bedeutungsabbrüchen führt. Dies deutet eher darauf hin, dass sie ihr Selbst an die Stelle der Unmöglichkeit der gleichwohl erhofften unmittelbaren und alle umarmenden Position setzt, sich mit ihr identifiziert. Diese Identifizierung sowie die damit verbundene Suche nach der Bestätigung der eigenen Unzulänglichkeit scheinen allerdings nicht das Ideal einer neutralen Position sowie den Wunsch, allen immer gerecht zu werden, aufzugeben. Im Hinblick auf die Selbst- und Beziehungsphantasien sind damit gewiss auch bei Kirsten W. Allmachtsphantasien im Spiel. Diese sind jedoch etwas anders ausgestaltet: In ihren Selbstbildern scheint es eher um eine Art sorgende, zugewandte bis aufopfernde Helferinnenidentität zu gehen, um eine Fachkraft, die doch noch alle umsorgen könnte, die doch noch von allen gebraucht würde, für alle zuständig und für alle immer da wäre.<sup>1</sup> Damit deutet diese Selbstphantasie eher auf eine klassische, alle umarmende, weiblich-mütterliche Phantasie, die noch dort zu liegen scheint, wo das sozialisierte Selbst aufgespürt und zurückgedrängt wird, also in der Überwindung des internalisierten Vaters.

Dennoch wurde zugleich sichtbar, dass Kirsten W. derartige Allmachtsphantasien auch infrage stellt. Das ideale Selbstbild einer Fachkraft, die immer allen gerecht wird und immer für alle da ist, wird hier aufgrund der Konfrontation mit einem anderen infrage gestellt. Gebrochen wird es daher weniger im Zusammenhang mit der Diversity-sensiblen Beziehungsphantasie und ihrer Rhetorik zwischen Vorsatz, Verdacht und Bedeutungsabbruch. Durchkreuzt werden solche Allmachtsphantasien eher dort, wo der\_die andere (sowie das eigene Selbst) als etwas auftaucht, das sich entzieht. An die Grenzen einer neutralen und immer gerechten Position stieß Kirsten W. dort, wo sie von der Erfahrung mit einem konkreten Gegenüber erzählt; in jenen metonymischen Verweisen auf den Jugendlichen, der sich dem Hilfewunsch entzog, sowie in der Artikulation ihres durch einen Krisenfall affizierten Selbst.

Was sich an solchen Stellen daher m.E. Bahn bricht, sind die im Sprechen über Diversity verdrängten Ohnmachtserfahrungen, wie sie in der Praxis er-

---

<sup>1</sup> Darauf deuten auch weitere Stellen im Interview hin, an denen sie etwa erzählt, wie sie einer Schülerin gesagt habe: »[I]ch bin für dich da, (.) ähm (.) wenn du was brauchst kann kannst du zu mir kommen« (In1, Z681f.); oder wie sie zu ihr gesagt habe: »[W]ir kümmern uns wir sehen dich« (In1, Z678); oder aber auch, wie umgekehrt eine Schülerin zu ihr gesagt habe: »[I]ch @brauch@ dich« (In1, Z36).

lebt werden. Diese Stellen lassen sich als Hinweis auf das Reale im Sinne einer Erfahrung der Grenze, des Sinn-Entzugs bei einer gleichzeitigen Verwiesenheit auf andere und Abhängigkeit von ihnen verstehen. Die Abhängigkeit vom Gegenüber, in der die Fachkräfte auch mit ihrem Wunsch zu helfen stehen, steht jeglichen Allinklusionsphantasien und Neutralitätsillusionen entgegen und vermag diese eher zu durchbrechen als die Projektionen dieser Grenze auf das sozialisierte Selbst sowie die geständnishafte Selbstbefragung, die zu den Bedeutungsabbrüchen führte. An solchen Stellen setzt Kirsten W. den Selbst- und Beziehungsphantasien, wie sie im Kontext der Selbstreflexion auftauchen, letztlich klare Grenzen: Die Wünsche des Gegenübers werden nicht mit den eigenen in eins gesetzt. Statt das Begehr der anderen in den Dienst solcher Mutterphantasien zu stellen und damit auf Abstand zu halten, wird es in Form einer Grenz- und Unverfügbarkeitserfahrung sichtbar. Die hinterfragende Rhetorik ist hier in der Tat an der unmöglich zu beantwortenden Frage ausgerichtet, was das Gegenüber will, sie bringt die damit einhergehenden Ohnmachtserfahrungen in die Sprache.

### 3.2.3.3 Selbstreflexion als Mangel der anderen (Hanna R.)

In dem Interview mit Hanna R. wird Selbstreflexion weniger als eigener Vorsatz thematisiert, sondern, wie bereits im Abschnitt über das sozialisierte Selbst gesehen (Kapitel 3.2.1), als Aufforderung an andere gerichtet und, ähnlich wie bei Anna S. gesehen, in eine Anklage überführt. Hanna R. setzt die anklagende Rhetorik gegenüber ihren Kolleg\_innen hier also fort. An einer Stelle fragt die Interviewerin Hanna R., was Fachkräfte bräuchten, um »Diversity-sensibel oder so«, die Interviewerin bricht den Satz an der Stelle allerdings ab. Auf diese nur angedeutete Frage antwortet Hanna R.:

Hanna R.: Ähm (.) nen reflektierten Umgang mit sich selbst, (.) den man ja nicht allzu oft findet irgendwie; (.) ne. also ich bin immer wieder erstaunt; wie wenig @(.)@ also das is auch ganz gemein was ich jetzt alles sage aber; (.) ähm; (.) ich find schon dass- man braucht, ne bestimmte Weltsicht; (.) so. (Inz, Z676-679)

Selbstreflexion wird somit auch von Hanna R. zunächst ins Zentrum der Diversity-Sensibilität gestellt. Anstatt diese nun genauer zu beschreiben, stimmt Hanna R. direkt einen vorwurfsvollen Ton an und bemerkt, dass ein reflektierter Umgang mit sich selbst nicht so oft zu finden sei. Sie sagt, es erstaune sie immer wieder, »wie wenig ...«, womit sie vermutlich meint, sie sei erstaunt, wie wenig dieser reflektierte Umgang zu finden sei. Sie

unterbricht an der Stelle jedoch, lacht und schiebt wie entschuldigend ein, es sei »ganz gemein«, was sie jetzt alles sage, fährt dann jedoch fort mit ihrer Anklage. Zunächst unterstreicht sie erneut die Notwendigkeit eines reflektierten Umgangs, indem sie diesen mit einer »bestimmten Weltsicht«, einer umfassenden Sichtweise also, zusammenbringt:

Hanna R.: Ich find schon, dass- man braucht ne bestimmte Weltsicht; (.) so.  
Interviewerin: Kannst du das noch mal beschreiben?

Hanna R.: Man darf nicht in Schubladen denken, weil's- irgendwie ähm; man kann zum Beispiel also ich bin immer wieder erstaunt, dass man ein Sozialarbeitsstudium; ähm vier Jahre lang; dass man das studieren kann ohne jemals von Diversity queer oder irgendwie was gehört zu haben. (Inz, Z679-685)

Die »Weltsicht«, die die Selbstreflexion orientieren soll, beinhaltet, nicht in Schubladen zu denken, ähnlich wie schon in den anderen Interviews gesehen. In der Formulierung »man darf nicht« zeigt sich die Über-Ich-hafte und auf die Einzelnen zielende Form des Sprechens über das »Schubladendenken«. Selbstreflexion wird bei Hanna R. zur Sollensanforderung und geht daher, ähnlich wie bei Anna S. und Kirsten W., auf eine Gewissensinstanz, auf das Über-Ich, zurück. Auffällig ist dabei, dass diese Gewissensinstanz mit anderen hart ins Gericht geht und sie dafür verurteilt, dass sie diese Anforderung nicht erfüllen. Ist das eigene Selbst bei Kirsten W. ausdrücklich und auch bei Anna S. ein Stück weit von diesem Schubladendenken betroffen, scheint das Selbst von Hanna R. dagegen völlig davon ausgenommen. Der Vorsatz der Selbstreflexion wird damit zu einer Form der Kritik an den anderen.

Auch indem sie ihrem Erstaunen darüber Ausdruck verleiht, wie selten ein reflektierter Umgang zu finden sei, setzt sich Hanna R. von anderen Fachkräften ab. »Erstaunlich« ist kaum positiv konnotiert, sondern wird im weiteren Verlauf mit der Artikulation von Empörung und Entrüstung verknüpft. Indem Hanna S. Verwunderung darüber äußert, wie wenig die Kolleg\_innen von Diversity oder *queer* gehört hätten, wie wenig diese davon wüssten, obwohl sie alle ein Sozialarbeitsstudium absolviert hätten, wird Diversity zunächst als ein zentraler Bestandteil des Studiums beschrieben. Das Fehlen des Wissens über Diversity wird als Mangel an Qualifikation problematisiert, die eigentlich mit dem Studium garantiert sein müsste, deren Mangel in der Praxis aber ihrer Darstellung nach massiv verbreitet sei. Lässt sich diese Aussage noch als Beobachtung struktureller Missstände interpretieren (etwa im Sinne von: »Diversity-Themen werden im Studium ungenügend berücksichtigt« oder: »Diversity scheint trotz der Behandlung im Studium nicht in eine pro-

fessionelle Diversity-sensible Haltung überzugehen), fällt sie anschließend wieder in die anklagende Rhetorik gegenüber ihren Kolleg\_innen zurück. Sie fährt zunächst fort:

Hanna R.: Es fehlte am Anfang also für mich, so n selbst- so n selbstreflektiertes Denken, über die eigenen (.) Verhaltensweisen, über die eigenen Stereotype, na klar man will ja nich unbedingt immer mit seinem eigenen Rassismus, Diskriminierung irgendwie, den man so an den Tag legt, konfrontiert werden, aber sich mal nen bisschen damit zu beschäftigen fänd ich ganz schön aber; (.) und das gab's so gar nicht. (Inz, Z690-694)

Hanna R. beginnt hier zu beschreiben, wie es für sie »am Anfang« war, womit sie ihren Berufseinstieg meint. Sie beobachtete direkt am Anfang ihrer Berufstätigkeit ein Fehlen eines »selbstreflektierten Denkens« in der Praxis, das sie nach Beendigung ihres Studiums schockierte. Sie zeigt Entrüstung über den Mangel an Reflexion bei dem Träger, bei dem sie arbeitet, wodurch sie den Abstand zwischen ihrem reflektierten Selbst und dem unreflektierten Selbst der Kolleg\_innen vergrößert. Den regelrechten Widerstand der Kolleg\_innen gegen ein selbstreflektiertes Denken, den sie beschreibt, führt sie darauf zurück, dass man nur ungern mit dem »eigenen« rassistischen und diskriminierenden Verhalten konfrontiert werden wolle. Durch diese Annahme einer Vermeidung der Konfrontation mit solchen ausgrenzenden Anteilen des Selbst festigt sie das Verhältnis zwischen sich und den anderen Fachkräften erneut. Indem sie die »Weltsicht« der anderen, die offensichtlich nicht mit ihrer »Weltsicht« übereinstimmt, als Ausdruck von Verleugnung und Verdrängung des eigenen diskriminierenden Verhaltens auslegt, wertet sie den Mangel an Diversity-Sensibilität der Kolleg\_innen nicht nur als einen Mangel an Bildung (trotz Abschluss), sondern sie setzt sich auch von den Kolleg\_innen ab, indem sie über eine bessere Einsicht in deren Vorurteile und Verdrängungsmechanismen verfügt. Über das Adjektiv »eigen« werden Rassismus und Diskriminierung hierbei als zu einer Person zugehörige Phänomene beschrieben und damit eng an das Selbst der Fachkräfte gebunden. Sie fährt mit einer empörten und absoluten Sprache fort (»nicht mal nen bisschen«, »das gab's so gar nicht«), durch die Vergangenheitsform wird allerdings auch angedeutet, dass es mittlerweile womöglich anders sei, ein selbstreflektiertes Denken inzwischen vorhanden sei. Sie fährt fort:

Hanna R.: [...] aber sich mal nen bisschen damit zu beschäftigen fänd ich ganz schön aber; (.) und das gab's so gar nicht; und ne Bereitschaft; da muss-

also es muss irgendwie ne Berei- absolut ne Bereitschaft da sein. Meine ei- ne Kollegin zum Beispiel die ist so (2) die war so null reflektiert. [...] und die ist auch heute noch so, dass die dann sagt (.) die saß wieder in irgendeiner; in irgendeiner AG, in irgendeinem Gremium und sagte da haben sie wieder nur in der männlichen Form gesprochen, also ihr fällt's auf, (.) oder hätten wieder irgendwas vom Stapel gelassen, oh Hanna da wärst du wieder richtig ausgerastet. sag ich [Name der Kollegin], auch du solltest da ausrasten; es ist auch dein Job; so und das ist noch nicht angekommen; also (.) ich find's schön dass es auffällt, also ihr fällt es auf, so, dass da irgendwas nicht stimmt, und dass die nicht nachdenken, und dass die einfach (.) so sind, aber sie hat's für sich noch nicht; (.) so angenommen so. (Inz, Z693-704)

Hanna R. kommt an der Stelle, die bereits in Kapitel 2.2 besprochen wurde, auf die Frage zurück, was die Fachkräfte bräuchten, um Diversity-sensibel zu arbeiten. Sie nennt zunächst eine »absolute Bereitschaft«, sich damit aus-einanderzusetzen. Ihr Ton wird in den anschließenden Schilderungen über die Kollegin immer schärfer. Selbstreflexion ist erneut eingebettet in eine Beschwerde-Rhetorik gegenüber ihren Kolleg\_innen. Sie fährt mit einer ver-stärkenden Sprache fort (»so gar nicht«, »absolut«, »null reflektiert«) und geht dann auf eine konkrete Situation ein, anhand derer sie die mangelhafte Re-flexion einer Kollegin darlegen möchte. Wie bereits in Kapitel 2.2 bezüglich dieser Stelle herausgearbeitet wurde, wird der Mangel an Reflexion an die-ser Stelle mit einem Mangel an Identifizierung mit Diversity gleichgesetzt. Dieser Schritt fehle der Kollegin, um in solchen Situationen die mangelnde Diversity-Sensibilität nicht nur zu erkennen, sondern auch einzuschreiten, was an dieser Stelle, die provokativ erscheinende Formulierung der Kolleg\_in aufnehmend, in Form einer emotionalen (wütenden) Reaktion von der Kolle-gin als Teil ihres Jobs eingefordert wird. Erneut festigt Hanna R. in dieser Em-pörung über die Kollegin ihr eigenes Selbstbild: Mit der Formulierung »auch du« bestätigt sie zunächst die Behauptung der Kollegin, sie selbst wäre an deren Stelle ausgerastet. Die Erzählung dieses Erfahrungsbeispiels dient da-mit als Beleg ihres Selbstbilds als reflektiert, einschreitend – bzw. eher: als identifiziert – sowie als Beleg des negativen Bilds über die Kollegin als unre-flektiert.

Die verurteilende und abwertende Rhetorik gegenüber den Kolleg\_innen macht sich nicht nur in Erzählungen über AGs oder Gremien bemerkbar, son-dern sie ist auch in den Thematisierungen pädagogischer Situationen zu be-obachten:

Hanna R.: [...] ich kann nicht in so nem unreflektierten, (.) wir haben die Hälfte, der Jugendlichen hat nen Migrationshintergrund; und wir feiern ständig nur Weihnachten und Ostern; da hab ich gesagt das geht nich (...) also klar da kommt- man kommt sich dann schon vor wie so ne ständige Meckertante, so ne Besserwisserin, irgendwie (.) aber wenn man was verändern will muss man die anderen ja irgendwie drauf aufmerksam machen; und ich hab's immer ganz vorsichtig, irgendwie. (Inz, Z728-735)

Hanna R. setzt sich hier dafür ein, dass verschiedene Lebenswelten der Jugendlichen sowie verschiedene kulturell-religiöse Identitäten jenseits von Normalitätsvorstellungen pädagogisch berücksichtigt werden. Doch selbst wenn sie, wie in diesem Fall, auf die Jugendlichen zu sprechen kommt, taucht Reflexion in Verbindung mit der Anklage gegenüber den Kolleg\_innen auf. Sie sagt hier, sie könne nicht in so einem unreflektierten ..., führt den Satz nicht zu Ende, bricht aber auch nicht ab, sondern setzt erneut erklärend an, was sie mit unreflektiert meint: Die Hälfte der Jugendlichen in ihrer Einrichtung hätten einen Migrationshintergrund und trotzdem würden in der Einrichtung ständig nur Weihnachten und Ostern, also christliche Feste, gefeiert. Ist sie selber in der Empörung zunächst noch über »wir« eingeschlossen, hat vielleicht anfangs auch Weihnachten und Ostern mitgefeiert, ist sie diejenige, die sich irgendwann dagegen gewehrt habe: »[D]a hab ich gesagt, das geht nich.« Sie ist diejenige, die unhinterfragte christliche Normalitäten angesprochen hat, da diese nicht den Lebenswelten der Jugendlichen, die in ihrer Einrichtung lebten, entsprächen.

Die Sicherheit, mit der sich Hanna R. hier auf einen reflektierten Standpunkt mit einer ›richtigen‹ Weltsicht stellt, wird jedoch in einem kurzen Moment infrage gestellt, und zwar dort, wo sie auf ihr eigenes Selbst zu sprechen kommt und bemerkt, sie komme sich wie eine »ständige Meckertante« und »Besserwisserin« vor. In der Reflexion der eigenen Rolle als »ständige[r] Meckertante« steckt ein Moment des Abrückens von der vorherigen Verurteilung der Kolleg\_innen. Dieser führt sie auch zu dem anschließenden Verweis darauf, dass sie dies aber immer »ganz vorsichtig« vorbringe, also im Ton den Kolleg\_innen vielleicht nicht so vorwurfsvoll gegenübertritt, wie dies in der Interviewsituation hervorbricht. Nimmt man die Tatsache, wie in Kapitel 2.2 analysiert, hinzu, dass sie auch immer mal wieder damit hadert, ob ihre Leidenschaft für Diversity lediglich aus ihrer eigenen Betroffenheit herröhre, lässt sich erkennen, dass in solchen Momenten nicht nur das harte Urteil gegenüber den Kolleg\_innen kurz ins Wanken gerät, sondern auch das ge-

zeichnete Selbstbild einer Diversity-sensiblen Fachkraft, deren Weltsicht autonom und selbstgewählt ist und sich komplett von einem sozialisierten Denken befreit hat. Dennoch schaffen diese Zweifel es nicht, die Beschwerde- und Vorwurfsdynamik, die das Interview durchzieht, zu durchbrechen. So kommt auch nach diesem kurzen Augenblick der Hinterfragung ihrer Position erneut ein empörendes Sprechen zum Vorschein, in dem sie sich über das »scheiß-diskriminierende Denken« eines Kollegen entrüstet, das sie »total nervt« (Inz, Z745f.).

Durch diese Abarbeitung an den Kolleg\_innen, die im Vordergrund des Interviews steht, rücken die Kinder und Jugendlichen und die Diversity-sensible Beziehung zu ihnen eher in den Hintergrund. Besonders gut lässt sich das an einer Stelle beobachten, an der Hanna R. erneut über die Bedeutung verschiedener Feste für die Jugendlichen spricht:

Hanna R.: [...] und das dann auch so anzunehmen und da nich so drüber hinweg zu gehen. So also sozusagen die Jugendlichen also so zu nehmen wie sie sind, das sollte man ja sowieso immer machen (.) aber ähm (2) eben nicht nur sie als (2) äh als als jungen Menschen anzunehmen oder als Jugendlichen, als so, sondern eben auch mit ihren ganzen Eigenschaften oder; (.) ja so wie sie halt sind; also wenn sie jetzt Muslima sind, dann nehm ich sie bitte als Muslima an. So und [...] frage sie nicht unbedingt wie hast du Weihnachten gefeiert. (Inz, Z861-867)

Hanna R. beschreibt hier die reflexive Bezugnahme auf die Jugendlichen im Sinne einer Annahme dieser, die nicht über sie hinweggehe. Es geht um die Bezugnahme auf ihr »Sein«, darauf, »wie sie sind«, was durch die Diversity-Sensibilität in Aussicht gestellt wird (vgl. dazu bereits Kapitel 3.2.1). Dieses »Sein« der Jugendlichen sollte ihr zufolge eigentlich immer als pädagogischer Bezugspunkt dienen, nun spezifiziert sie jedoch im Anschluss an die Diversity-Sensibilität, die Jugendlichen sollten nicht nur als »junge Menschen« angenommen werden, sondern »mit ihren ganzen Eigenschaften«. Über die allgemeine Anerkennung der Jugendlichen als »junge Menschen« hinaus wird mittels Diversity wieder auf ein »Ganzes« der Jugendlichen (all ihre Eigenschaften) rekuriert. Es geht ihr an dieser Stelle um muslimische Jugendliche, Hanna R. scheint jedoch zunächst davor zu zögern, diese genauer zu spezifizieren, erneut zu kategorisieren. Vermutlich lässt sie ihre Sensibilität für Normalitätszuschreibungen vorsichtig sein, und statt einfach eine neue Kategorie »Muslima« aufzumachen und dieser dann bestimmte Eigenschaften zuzuschreiben, vermeidet sie eine solche Setzung

oder Zuschreibung, indem sie eine allgemeine Ebene der »Eigenschaften« und des »Seins« der Jugendlichen wählt. Sie zögert (kurze Pause), betont erneut: »ja so, wie sie halt sind«. Anschließend lässt sie sich doch noch auf eine konkrete Merkmalszuschreibung ein: »Also wenn sie Muslima ist, nehme ich sie bitte als Muslima an«, »frage sie nicht unbedingt, wie sie Weinachten gefeiert hat«. Rufen die Begriffe »Sein« und »Eigenschaften«, vielleicht entgegen ihrer eigenen Absicht, ontologische Dimensionen auf, etwa im Sinne eines Muslimisch-Seins, wird anschließend sichtbar, dass damit eher die Anerkennung kulturell-religiöser Praktiken, wie etwa die Rücksichtnahme auf das Feiern religiöser Feste, gemeint ist. Doch auch hier stehen wieder die Kolleg\_innen im Fokus und nicht die Jugendlichen. Es geht darum zu zeigen, dass die Kolleg\_innen über die Jugendlichen hinweggehen, ihre religiösen Identitäten aufgrund eigener Normalitätsvorstellungen im pädagogischen Alltag nicht wahrnehmen und berücksichtigen. (Nehmt sie bitte schön an! Fragt sie nicht, wie sie Weinachten gefeiert haben!)

Dieses Beispiel kann in gewisser Hinsicht als »Klassiker« der Diversity- und diskriminierungssensiblen Debatten gelesen werden, zeigen diese doch auf, wie bereits in gewissen Fragen starke Vorannahmen und Vorurteile transportiert werden können (wie etwa in der viel diskutierten Frage, »Woher kommst du?«). Was sich hier jedoch auch zeigt, ist, wie die Kritik an einer solchen zuschreibenden Frage mit der Illusion einhergeht, durch eine an sich selbst vorgenommene Kontrolle der eigenen Normativität kämen die Jugendlichen nun tatsächlich »in ihrem eigentlichen Sein« zum Vorschein. Dass selbst eine starke normative Selbstkontrolle, über die Hanna R. in hohem Maße zu verfügen scheint, nicht unbedingt »näher« an die Jugendlichen herankommt, sondern im Gegenteil in Form eines solchen normativen Rasters gerade auch über die Jugendlichen hinweggeht, wird kurz darauf deutlich. Denn Hanna R. bemerkt kurz darauf, dass die Frage nach dem gefeierten Weihnachtsfest, die von ihr zuvor als Zumutung skandalisiert wurde, offenbar gar nicht so weit von den Lebensrealitäten der muslimischen Jugendlichen entfernt ist:

Hanna R.: [...] grundsätzlich Weinachten ist bei den meisten Jugendlichen jedenfalls bei uns, (.) ähm kein Thema. So wir feiern dann Weinachten; prima; habt ihr mal @gefragt ob die jugendlichen Weinachten@ feiern wollen? Die wollen dann schon, klar die wollen dann auf den Weihnachtsmarkt und die wollen auch Geschenke, und so (.) äh wollen sie dann schon haben.  
(In2, Z868-873)

Hanna R. bekräftigt hier zunächst ihre Annahme, Weihnachten sei für die meisten Jugendlichen bei »uns« kein Thema. Sie lacht angesichts dessen über die Tatsache, dass »wir« dennoch Weihnachten feiern würden, und richtet halb ironisch-amüsiert die Frage an ihre Kolleg\_innen: »[P]rima, habt ihr mal gefragt, ob die Jugendlichen Weihnachten feiern wollen?« Erneut taucht also der Vorwurf an ihre Kolleg\_innen auf, über die Jugendlichen und ihre kulturrell-religiösen Praktiken im Alltag hinwegzugehen, sie nicht in die Planung der Feste einzubeziehen. Doch dann geht sie selber dieser Frage nach und muss einräumen: Die Jugendlichen wollen offenbar Weihnachten feiern. Sie wollten auf den Weihnachtsmarkt und sie wollten auch Geschenke haben. Hier zeigt sich, wie Diversity-Sensibilität in Form einer moralischen Distanzierung von den Kolleg\_innen die Wünsche der Jugendlichen paradoixerweise gerade in deren Namen antizipierend übergeht. Ihr eigener Wunsch und Vorsatz, Zuschreibungen zu vermeiden, keine christlichen Normalitäten zu setzen und sich diesbezüglich von ihren Kolleg\_innen zu distanzieren, scheint von der Frage, ob die Jugendlichen dies auch wünschen oder ob sie sich durch solche Fragen überhaupt eingeschränkt oder verletzt fühlen, an dieser Stelle eigenartig entkoppelt. Dass die Jugendlichen möglicherweise selber ein gespaltenes Verhältnis zu sich, zur eigenen Herkunft, zu bestimmten Festen, Zuschreibungen usw. haben können, ist an dieser Stelle im Diversity-sensiblen Bezug ausgeblendet.

In der Diversity-Rhetorik von Hanna R. zeigen sich damit, ähnlich wie bei Anna S., Spiegelungsversuche eines gerechten und normativ befreiten Selbst. Diese werden wiederholt über die Unzulänglichkeit und Ungerechtigkeit der Kolleg\_innen vorgenommen. Angesichts der Verfehlungen der Kolleg\_innen erscheint es manchmal so, als ob ihr Selbst normativ absolut frei sei, einer weißen Weste gleich. Die Orientierung an einer absoluten normativen Neutralität gegenüber den Jugendlichen stellt für sie damit kein entferntes Ideal dar. Durch Selbstkontrolle scheint sie das sozialisierte Selbst, den internalisierten Vater, »besiegt« zu haben. Nur noch im Selbst der anderen scheint er unaufhörlich zu wüten und bekämpft werden zu müssen. Und dennoch: Dieser starke Über-Ich-Diskurs bringt auch Hanna R. nur scheinbar in eine Überlegenheitsposition. Denn sie macht sich Gedanken darum, wie ihre Kolleg\_innen sie wahrnehmen, ob diese sie als nervige Meckertante empfinden, die vielleicht manchmal emotional unkontrolliert reagiert (aurastet). Hier deutet sich an, dass ihr Über-Ich-Diskurs, auch wenn er zunächst nach außen und auf die anderen abzielt, sich auch gegen ihr eigenes Selbstbild wenden kann. Dies bricht wieder am Ende, abseits des eigentlichen Interviews,

hervor. Am Ende des Interviews sucht Hanna R. Rückversicherung bei der Interviewerin:

Hanna R.: Also ich hoffe dass dir das reicht; also das dir dass die Informationen jetzt so fundiert waren, dass du sagen kannst du kannst damit was anfangen. Immer

Interviewerin: hmhm, auf jeden Fall; ja; auf jeden Fall;

Hanna R.: So äh ich plauder immer so n Scheiß vor mich her irgendwie (.) war okay; ja? sollte jetzt auch

Interviewerin: @(.)@ nee nee; das ist, äh total gut;

Hanna R.: nicht wissenschaftlich sein; oder so ja? (.) okay. (Inz, Z1114-1121)

Trat Hanna R. während des Interviews sehr sicher auf und brachte ein scheinbar eindeutiges Wissen vor, sucht sie nun ganz ähnlich wie Anna S. nach Rückversicherung und Absicherung dessen, was sie gesagt hat. Sie sagt, sie hoffe, dass es »reiche«, die Informationen »fundiert« genug gewesen seien, um etwas damit anfangen zu können. Damit deutet sich hier an, dass sie sich des von ihr Gesagten kaum so sicher ist, wie ihre verabsolutierende Sprache suggerierte. Sie äußert die Sorge, dass das von ihr Gesagte vielleicht fachlich, theoretisch oder wissenschaftlich nicht gut genug gewesen sei. Durch ihre Frage »reicht dir das?« richtet sich das »fundiert?« als Frage an die Interviewerin, der das Gesagte vielleicht »nicht reichen« könnte. Sie wendet sich fragend an sie, die Interviewerin versichert ihr mit Nachdruck, dass es reiche (»auf jeden Fall, auf jeden Fall«). Dennoch relativiert Hanna R. das Gesagte über eine starke Distanzierung davon: Was sie gesagt habe, sei nur »Geplauder«, nur »so nen Scheiß« gewesen, der eher unbedarf, »irgendwie« »vor sich her«, eher unbewusst herausgeplappert worden sei. Hanna R. rückt damit auch von dem zuvor von ihr gezeichneten Selbstbild ab. Schien ihr Diversity-Wissen ihr zuvor noch einen sicheren professionellen Standpunkt zu ermöglichen, wertet sie hier mit einem Mal ihr professionelles Diversity-Wissen spöttisch als nichtwissenschaftliches Wissen, als »Geplauder« und »Scheiß« ab und relativiert es damit massiv. Die Interviewerin reagiert mit Einspruch und Lob: »nee, nee, total gut«. Aber auch dies scheint Hanna R. nicht zu beruhigen, sie fragt noch mal nach, ob es auch wirklich nicht wissenschaftlicher hätte sein sollen. Dabei wurde an die Interviewten vor dem Interview explizit herangetragen, dass es in den Interviews um ihren beruflichen Alltag, ihre Praxis gehen solle. Dennoch befürchtet Hanna R., dass das Gesagte nicht ausreiche, ihr »Geplauder« weniger wert sei als wissenschaftliches Wissen.

Welche Lesarten lassen sich hierzu bilden? Sie verweist damit einerseits möglicherweise auf die asymmetrische Forschungssituation, auf die fehlende Kontrolle, die sie als Beforschte darüber hat, was mit all dem von ihr Gesagten nun, im Nachhinein, passiert, aber auch auf die gesellschaftliche Hierarchisierung zwischen wissenschaftlichem Wissen (wofür die Interviewerin für sie zu stehen scheint) und ihrem Alltagswissen. Denkbar ist auch, dass sie das Gesagte relativiert, weil sie ein »schlechtes Gewissen« angesichts der abwertenden Äußerungen gegenüber ihren Kolleg\_innen beschleicht, dass es ihr leidtut, was sie über sie gesagt hat. Die Abwertung und Infragestellung ihrer Äußerungen könnte darüber hinaus darauf hindeuten, dass sie sich, ähnlich wie Anna S., trotz des Einnehmens eines »absolut richtigen« Standpunkts während des Interviews oder gerade aufgrund seiner Absolutheit, die kaum zu halten ist, dieses normativ richtigen Selbstbilds beim Gegenüber rückversichern muss. Die Lesarten müssen sich nicht unbedingt ausschließen. Wie diese Stelle auch gedeutet werden mag – was deutlich wird, ist, dass die Idealisierung eines absolut neutralen Selbst, dieses Bild des eigenen Selbst, aus dem jede Ungerechtigkeit ausgeschlossen wird, dass die »weiße Weste« am Ende einer Bestätigung eines Gegenübers bedarf und mit einem Mal in eine starke Abwertung des eigenen Selbst sowie des Gesagten kippen kann.

#### Ausschluss der Unmöglichkeit

Selbstreflexion taucht damit bei Hanna R. – ähnlich wie schon bei Anna S., aber im Vergleich zu ihr zum Teil deutlich verschärft formuliert – in Form absoluter Über-Ich-Imperative auf. Ihre Über-Ich-Rhetorik der Selbstreflexion mobilisiert immer wieder einen Schulddiskurs gegenüber den Kolleg\_innen, die dafür verurteilt werden, das »Sein« der Kinder zu verfehlen. Die Kolleg\_innen sind es daher, anhand derer Hanna R. dieses Thema des verfehlten Seins der anderen bearbeitet, indem sie die Verfehlung in einem ihr äußerlichen Negativbild fixiert. Die Selbst- und Beziehungsphantasien, die damit einhergehen, zeichnen sich bei Hanna R. durch ein Verhältnis zum Symbolischen aus, das die Unmöglichkeit des Symbolischen aus dem eigenen Selbstbild scheinbar gänzlich ausschließt. Denn die Unmöglichkeit, das Gegenüber zu wissen und einen unmittelbaren Zugang zu diesem zu haben, wird ins sozialisierte Selbst der anderen verlagert. Diese Verortung der Unmöglichkeit in den Kolleg\_innen bringt sie selbst in eine absolut wissende Position. Die Kritik an Diskriminierung und Rassismus wird in einen Reflexionsimperativ

übersetzt, der, anstatt eine Distanzierung von den eigenen Wunschbildern zu ermöglichen, Spiegelungsversuche eines normativ absolut kontrollierten Selbst hervorbringt, in denen ein unmittelbarer Zugang zum Sein des Gegenübers imaginiert wird.

In der damit einhergehenden pädagogischen Beziehungsphantasie spielt das konkrete Gegenüber auf rhetorischer Ebene nur eine untergeordnete Rolle. Denn durch die Fokussierung auf die Kolleg\_innen geraten die Kinder und Jugendlichen immer wieder aus dem Blick. Ihre Wünsche werden antizipiert, in der reflexiven Selbstkontrolle scheinen sie in Form eines unmittelbaren, nicht gespaltenen Seins einfach wie da zu liegen. Die Diversity-sensible Beziehungsphantasie mobilisiert auf diese Weise eine Position des absoluten Wissens und der absoluten normativen Selbstbeherrschung, von der aus das Gegenüber und sein unmögliches Begehrn damit ebenfalls, wie im Fall von Anna S., auf Distanz gehalten wird. Zwar zieht auch Hanna R. im Interview immer wieder konkrete Situationen und konkrete Jugendliche heran. Die Jugendlichen und ihre Wünsche dienen jedoch weniger der Irritation der eigenen Perspektive, sondern eher der Bestätigung.

Einerseits scheint Hanna R. somit auf eine besonders rigide Art und Weise über das Einhalten einer normativen Neutralität zu wachen, zugleich ist ihre absolute Position besonders fragil und scheint von einem Moment auf den anderen in sich zerfallen zu können. Diese Fragilität des Selbstbildes deutet sich dort an, wo Zweifel darüber durchbrechen, ob ihre Position eher einer Meckertante denn einer moralischen Autorität gleiche, oder wo sie befürchtet, dass ihre normative Orientierung nicht frei gewählt, sondern lediglich Ausdruck ihrer eigenen Betroffenheit sein könnte. Besonders bricht sie jedoch am Ende des Interviews durch, wo sie alles von ihr Gesagte mit einem Mal in einer eher aggressiven Sprache als »Scheißgeplauder« zunichtemacht.

## 4. Diversity-sensible Beziehungsphantasien unter postödipalen Bedingungen

---

Das ›Subjekt‹ wird von nun an vielfältig, mehrzählig, manchmal unförmig sein, aber es wird unbeirrt behaupten, es sei die Ursache all dieser seiner Trugbilder, deren Aufzählung ständig nach Zusammenfassung drängt.

(Irigaray 1980, S. 172)

Bis hierhin lässt sich aus der Analyse festhalten: Mächtige Wünsche und Phantasien gehen mit der Diversity-sensiblen Beziehungsphantasie einher. Wünsche wie etwa, die eigene Sozialisation und Erziehung hinter sich zu lassen und sich davon vollständig zu befreien; aber auch, ›alles richtig‹ zu machen, ›immer gerecht‹ zu sein und das eigene Selbst unter eine absolute normative Kontrolle zu bringen. Die Vorstellung einer Diversity-sensiblen Beziehung verführte zu der Illusion, dass mit ihr nun die richtige und vollständige Metapher für das Gegenüber gefunden sei, die das Gegenüber in seinem ›Sein‹ zu umfassen vermöge, durch einen vermeintlich unmittelbaren Bezug auf die Realität dieses Seins jenseits eines großen Anderen, aber auch jenseits der eigenen Person und ihrer Geschichte. Letztlich zeigte sich in ihr der Versuch, sich auf diese Weise der eigentlichen Unmöglichkeit der pädagogischen Beziehung und des Begehrrens zu entledigen. Jedoch sind es die mit dieser Phantasie verbundenen unmöglichen Über-Ich-Ansprüche, an denen die Fachkräfte aufgrund ihres totalen Anspruchs nur scheitern können.

Wie im Folgenden verdeutlicht werden soll, wird in der lacanianischen Theorie der Wunsch nach einem totalen Diskurs, der alles umfassen könnte, sowie der gleichzeitige, ständig wiederkehrende Verweis auf das Fehlen eines solchen Diskurses und auf die entsprechende Verfehlung seiner Reprä-

sentanten, die ihrer Unzulänglichkeit angeklagt werden, als charakteristisch für den Diskurs der Hysterikerin angenommen.<sup>1</sup> Lässt sich in der Rhetorik der Interviews ein derartiges übergeordnetes diskursives Band erkennen? Die Analyse der drei Interviews hat ja auch gezeigt, dass ihre jeweilige Rhetorik durchaus unterschiedlich ist. Im Folgenden wird der Frage nach einer übergeordneten Begehrensdynamik und den damit verbundenen pädagogischen Beziehungsphantasien zunächst über diese Spur des hysterischen Diskurses nachgegangen (Kapitel 4.1).<sup>2</sup> Da sich zeigt, dass sich eine ›hysterische‹ Rhetorik nur begrenzt als zutreffend für die Interviews erweist, werden anschließend Begehren und Beziehungsphantasien vor dem Hintergrund der postödipalen Zeitdiagnose weiterführend interpretiert. Ausgehend von der disziplingeschichtlichen Verortung des Gerechtigkeitsideals der Vielfalt sowohl in weiblichen Beziehungsphantasien als auch in einer postödipalen Krise der Repräsentation werden die Ergebnisse im Hinblick auf die zwei Ebenen, auf denen diese Krise ausgemacht wurde, interpretiert: Die Diversity-Sensibilität wird als spezifisch postödipale Phantasie pädagogischer Beziehungen analysiert (Kapitel 4.2) und anschließend das damit einhergehende Verhältnis zum Wohlfahrtsstaat interpretiert (Kapitel 4.3).

#### 4.1 Hüterin des Negativen? Spiegeldiskurse in hysterischem Gewand

Die permanenten Verweise auf die Unvollständigkeit des Symbolischen sowie der gleichzeitige Wunsch nach einem totalen Diskurs der Vielfalt, der alle Bedeutung (des Gegenübers) zu umfassen vermag, gelten lacanianisch, wie bereits gesagt, als charakteristisch für den hysterischen Diskurs. Der hysterische Diskurs zeichnet sich dadurch aus, dass sich das Subjekt darin selber an die Stelle der Unmöglichkeit des Symbolischen setzt: Es begehrt, für andere genau das Objekt zu sein, das diesen zur vollständigen Befriedigung fehlt.

1 Siehe zu den vier Diskursen, von denen der Diskurs der Hysterikerin einen darstellt Lacan 2007

2 Um Missverständnisse zu vermeiden, sei an dieser Stelle noch einmal betont, dass die Rede vom Diskurs als einem hysterischen nicht zu verwechseln ist mit einer psychischen Diagnose der Einzelnen, wie sie in der psychoanalytischen Therapie vorgenommen wird. Weder kann die vorliegende Arbeit über die psychische Struktur der Einzelnen eine Aussage treffen, noch muss der Diskurs um Diversity-Sensibilität mit dieser übereinstimmen.

In lacanianischer Terminologie ausgedrückt handelt es sich um eine Identifizierung mit jenem unmöglichen Objekt (Objekt a, siehe Kapitel 2.3), das die Kluft zwischen dem Symbolischen und dem Begehrten vermeintlich zu schließen vermag (vgl. Lacan 2007, S. 175f.; zur Hysterie: Fink 2005, S. 163f.; zum lacanianischen Diskurs der Hysterikerin: Gherovici 2015). Die Zielrichtung des hysterischen Diskurses ist daher ein Begehrten nach dem Wunsch des\_der anderen (Roudinesco und Plon 2004, S. 453f.). Das Subjekt wendet sich fragend an das Begehrten des\_der anderen, und auf die Tatsache, dass das Begehrten des\_der anderen immer ein Stück weit auf etwas anderes, auf ein entzogenes Moment gerichtet bleibt, wird von dieser Position mit Bestrebungen geantwortet, diesen unerfüllten Zustand des Begehrten des\_der anderen hervorzurufen. Das Begehrten wird, wie Slavoj Žižek bemerkt, in ein Begehrten, das Begehrten selbst unbefriedigt zu lassen, verkehrt (Žižek 2001, S. 404). Die Schließung des Symbolischen – im Hinblick auf Diversity meint dies etwa ein harmonisches Aufgehen von ›allem‹ in der Vielfalt –, aber auch die Schließung des Begehrten, seine absolute Befriedigung, wird somit von dieser Position aus unentwegt unterbunden. Damit verbunden ist auch, dass die eigene Identität, die Selbstbilder, von dort aus unentwegt hinterfragt werden. Ein klares Selbstbild scheint sich immer wieder zu entziehen, basiert diese Position doch auf der Identifizierung mit jenem Rest oder Überschuss, der sich nicht vom Symbolischen einhegen lässt.

Es ist dieses Insistieren auf der Unmöglichkeit einer Schließung des Begehrten und des Symbolischen, weshalb die dekonstruktive und psychoanalytische Theorie in der hysterischen Position oftmals eine subversive, ordnungsunterwandernde Position gesehen hat (vgl. Lindhoff 1995, S. 156). Als Hüterin des Negativen und des Unmöglichen wird sie etwa von Alenka Zupančič beschrieben: »The hysterical is the guardian of the negative, of the incommensurable and the impossible« (Zupančič 2006, S. 167).

Dennoch sind die hysterische Position und ihr Diskurs nicht ohne Ambivalenz. Wird das »Nichts« zur Quelle der Befriedigung (ebd.), scheitern die Identifizierungsversuche permanent, womit zwar einerseits jegliches Identitätsdenken unterwandert wird – weshalb in der hysterischen Position jene subversive Kraft verortet wird –, andererseits wird gerade darin auch eine durchaus leidvolle Position erkannt, denn kein Bild, keine Spiegelung kann ihr eine (Illusion von) Identität verschaffen: »Man hält ihr Bilder vor, die nicht an ihr haften« (Cixous 1977, S. 27). Kein Signifikant vermag für sie eine bedeutungsstabilisierende Funktion zu übernehmen, statt einer Identität trägt und wechselt sie Masken, hinter denen sie sich im Symbolischen verliert. Dieser

Umstand ist es, der zugleich eine Sehnsucht nach einem absoluten Diskurs produziert, der die eigene Identität durch einen großen Anderen stabilisieren könnte. Ein solcher großer Anderer oder ein ›Herr‹ nimmt daher eine zentrale Rolle innerhalb dieses Diskurses ein, der eine Reaktion auf die ödipal-patriarchale Konstellation darstellt. Ein (patriarchaler) ›Herr‹, der behauptet, für den großen Anderen zu stehen und diesen zu repräsentieren, wird durch ihn einerseits permanent in seiner Unzulänglichkeit vorgeführt und angeklagt. Andererseits ist im hysterischen Diskurs auch der Wunsch nach einem solchen Herrn zu finden, der Ordnung und Identität stiften könnte: »The hysterical reproach shows the Other's failure, but if there is any room at all for reproach, it is because the Other was expected to be complete, to have all answers, and so on« (Gherovici 2015)

Der Diskurs der Hysterikerin kann daher weder lediglich in eine emanzipatorische und ordnungsunterwandernde Struktur hin aufgelöst werden, noch stellt er eine einfache Unterordnung unter diese dar, sondern enthält immer beides. Seine Klage richtet sich gegen jene Väter der ödipalen Konstellation, die als Herr auftreten und die Repräsentation einer Ordnung oder eines Gesetzes beanspruchen. Ihre Unzulänglichkeit wird im hysterischen Diskurs sichtbar, das Vorführen ihres Mangels enthält jedoch immer auch ein Begehr nach einem ›richtigen‹ Herrn, der sein symbolisches Mandat *angemessen* erfüllen könnte. Die Anklage ›wirklicher‹ Väter, d.h. von väterlichen Figuren aus Fleisch und Blut, enthält letztlich den Wunsch nach einem »wahren Vater« (Žižek 2001, S. 460).

Die Diversity-sensitive Kritik gegenüber einer normierenden und ausgrenzenden Normen- und Werteordnung könnte zunächst als eine solche hysterische Anklage gegenüber einer väterlichen Ordnung gelesen werden, deren Unzulänglichkeit vorgeführt wird, da ihre bürgerlich-patriarchale Normen- und Werteordnung unzählige vielfältige Lebensrealitäten verfehlt und ausgrenzt. Immer wieder verweisen die Fachkräfte auf die Unvollständigkeit und Unangemessenheit der Repräsentationen der Adressat\_innen und damit auf die Unvollständigkeit des Symbolischen. Anders als im klassischen hysterischen Diskurs ist die Klage allerdings nicht mehr an einen äußeren Herrn gerichtet. Angesichts der Erosion solcher Herrenfiguren in der postödipalen Konstellation richtet sich die hysterische Klage an ein Inneres, in welchem die alte Ordnung weiterhin ihr Unwesen zu treiben scheint. Der damit verknüpfte Veränderungswunsch ist auf diese Weise allein an ein jeweils individuelles Selbst gerichtet, die Kritik am Herrn wird in die Klage

über das eigene Selbst übersetzt, das sich aufgrund der eigenen Geschichte und Biografie nicht neutralisieren lässt (vgl. Kapitel 3.2.1)

Die Vollständigkeitsphantasien, die derartige Anklagen begleiten, wären das entsprechende Gegenstück dazu: jener hysterische Ruf nach einem großen Anderen, nach einer totalen Ordnung, in der alle Bedeutung, alle Vielfalt aufgehoben wäre und Sinn ergäbe. Jedoch müsste auch hier einschränkend gesagt werden, dass sich ein solcher Wunsch nach einem totalen Diskurs kaum noch auf einen Herrensignifikanten im klassischen ödipalen Sinn stützt (vgl. Kapitel 3.2.1). Es geht nicht um den Wunsch nach einer patriarchalen Vaterfigur, wie dies für den Diskurs der Hysterikerin in der ödipalen Konstellation angenommen wird. Gleichwohl lässt sich eine Art totale Ordnung als idealer Fluchtpunkt erkennen, die nun jenseits solcher Vaterfiguren imaginiert wird. Eine Ordnung der Vielfalt, die mittels Neutralität und Selbstbeherrschung die Realität so zu ordnen vermag, dass auch noch jener Rest, der sich der Symbolisierung entzieht, in diese Ordnung der Vielfalt inkludiert werden könnte.

Doch selbst wenn die Bewegung zwischen Unmöglichkeit und Wunsch nach einer totalen Ordnung in diesem Sinne über eine postödipale Wendung des hysterischen Diskurses gedeutet wird, spricht immer noch einiges dagegen, die Begehrungs-Rhetorik von Diversity innerhalb eines hysterischen Diskurses zu verorten, denn: Weder lässt sich im Kontext von Diversity eine ›Hüterin des Negativen‹ entdecken, noch scheint das Begehrten des anderen eine zentrale Rolle im Diskurs einzunehmen. Das hysterische Insistieren auf die Negativität und Unvollständigkeit des Symbolischen müsste sich nicht nur auf der Ebene der Aussagen, sondern auch in einer metonymischen statt einer metaphorischen Rhetorik zeigen; in einer Bedeutungsproduktion, die auf einem eher assoziativen, unabgeschlossenen Sprechen beruht, das sich nicht in einer Metapher stabilisieren lässt. Die hysterische Rhetorik ist mit Luce Irigaray gesprochen eine, in der ein Signifikant gewählt wird, um ihn im nächsten Moment sogleich wieder zurückzuweisen, anschließend einen neuen hervorzu bringen, der ebenfalls umgehend verneint wird, sobald er ausgesprochen ist (Irigaray 2002, S. 23). Sie müsste auch rhetorisch auf das Begehrten des \_der anderen und seine unmögliche Befriedigung bezogen sein. Denn der Wunsch nach einem totalen Diskurs und seine unmögliche Erfüllung werden im hysterischen Diskurs immer wieder anhand eines konkreten Gegenübers inszeniert, das als Subjekt der Aussage gesetzt wird, wie Irigaray schreibt:

The stream of signifiers and the stream of images, his [des Hysterikers, Anm. M. F.] zigzagging discourse, the masks he changes from moment to moment, all show his desire for a total discourse that would encompass all signifiers and for an image that would consist of innumerable contradictory facets. And then what? He gets lost of his utterances, doesn't recognize himself in his masks, suffers. ›Who am I?‹ ›What can that mean?‹ he worries, wonders. Lost, he turns to you. Because, finally, he senses the subject in his discourse. It's you. (Irigaray 2002, S. 23)

Somit wendet sich der Diskurs der Hysterikerin, der keine stabile Bedeutung zu produzieren vermag, immer wieder an ein Gegenüber, von dem er verlangt, eine solche Bedeutung zu garantieren, von wo aus das metonymische Gleiten zum Halten gebracht und die eigene Identität stabilisiert werden könnte. Die Beziehung zum Gegenüber spielt damit eine zentrale Rolle, das gegenüber wird darin mit einer unmöglichen Forderung konfrontiert, deren unmögliche Erfüllung immer wieder vorgeführt wird.

Zieht man Luisa Muraros Überlegungen zur Metonymie hinzu (vgl. dazu Kapitel 2.6), so müssten sich im hysterischen Diskurs zudem Verweise auf den Körper und die Materialität der Dinge zeigen, wenngleich auch nur als Negativität oder als Grenze, an der das Symbolische scheitert. Elisabeth Bronfen charakterisiert die Hysterie daher kulturhistorisch letztlich über insgesamt drei Botschaften der Verwundbarkeit: Neben den Verweisen auf die Unvollständigkeit des Symbolischen und der Identität wird auch die Unvollständigkeit oder der Mangel des Körpers von ihr herausgestellt:

Der Hysteriker verkündet die Botschaft der Verwundbarkeit – die Verwundbarkeit des Symbolischen (die Fehlbarkeit des paternalen Gesetzes und der gesellschaftlichen Bindungen); die Verwundbarkeit der Identität (die Unsicherheit der geschlechtlichen, ethnischen und der Klassenzugehörigkeit); aber – womöglich vor allem – die Verwundbarkeit des Körpers angesichts der eigenen Veränderlichkeit und Sterblichkeit. (Bronfen 1998, S. 17)

Angesichts all dessen wird die Differenz zwischen dem Diversity-Diskurs und dem hysterischen Diskurs deutlich. Nicht nur scheint die Thematisierung der Unvollständigkeit des Symbolischen und der Identität kaum mit der Frage nach dem Körper verknüpft. Sondern auch die Rhetorik folgt kaum der Logik, wie sie im obigen Zitat von Irigaray beschrieben wurde. Der erste Teil des Zitats von Irigaray ließe sich vielleicht noch in eine Analogie zum Diversity-Diskurs bringen: Vielfalt ist in der Tat oft mit dem Wunsch verbunden, einen

alle Signifikanten umfassenden Diskurs zu erzeugen, in dem alle unzähligen und widersprüchlichen Facetten des pädagogischen Gegenübers aufgehoben wären. Und was dann? Die Fachkräfte verlieren sich kaum in ihren Aussagen. Nicht nur im Hinblick auf die Bestimmungsversuche von Vielfalt konnte eine solche metonymische Rhetorik kaum gefunden werden (Kapitel 3.1), sondern auch für die Selbst- und Beziehungsphantasien erwies sich die Rede über Diversity-Sensibilität bei Anna S. und Hanna R. überwiegend als metaphorisches Sprechen. Die damit einhergehende Über-Ich-geleitete Rhetorik kann daher auch kaum als Diskurs des Unbewussten gelten, wie der Diskurs der Hysterikerin auch bezeichnet wird. Statt eines Beharrens auf der Negativität und eines unmöglichen unmittelbaren Zugangs zum Gegenüber verblieb die Rede über Diversity-Sensibilität eher in Vollständigkeitsphantasien, trotz der Verweise auf die Unvollständigkeit und auf das ›Mehr‹, das am Gegenüber im Symbolischen nicht aufgeht. Dies zeigte sich etwa im Interview mit Hanna R., in dem Diversity-Sensibilität mit einer absolut neutralen Position verknüpft wurde. Aber auch die Rhetorik in dem Interview mit Anna S. erwies letztlich kaum auf Identifizierungen mit einem Objekt a. Die Über-Ich-Imperative und normativen Vorsätze scheinen Anna S. und Hanna R. eher ein verlässliches normatives Raster zu bieten, dessen sie sich zwar am Ende des Interviews beim Gegenüber vergewissern müssen, diese Vergewisserungen stehen jedoch eher im Zusammenhang mit imaginären Selbstbildern, die nach Bestätigung verlangen. Sie sind kaum auf das Begehr von der anderen bezogen und auch die damit einhergehenden pädagogischen Beziehungsphantasien legten eher den Schluss nahe, dass Diversity-Sensibilität einen Versuch darstellt, sich der Frage nach dem Begehr des anderen zu entledigen.

Bei Kirsten W. scheint jedoch tatsächlich eine solche hysterische Rhetorik immer wieder in der Identifizierung mit der Unmöglichkeit auf. Ihre Rhetorik lässt sich in der Tat als eine Suchbewegung charakterisieren, in der Signifikanten gewählt werden, um sie im gleichen Atemzug wieder abzulehnen, andere zu wählen, die erneut verneint werden, sobald sie ausgesprochen sind, bis sie diese Rhetorik letztlich in den Abbruch jeglicher Bedeutungsproduktion führt. Im Anschluss an Lena Lindhoff ließe sich hier ein Stück weit ein Ich in Form einer weiblichen »Selbstentäußerung« erkennen, einer »unendlichen Bewegung« als ein »unendliches Sich-Geben« (Lindhoff 1995, S. 125), das keine stabile Bedeutung zu produzieren vermag und damit letztlich »in eine subjektlose ›weibliche‹ Verausgabung« (ebd., S. 126) zu fliehen

scheint.<sup>3</sup> Auf eine solche eher hysterische Rhetorik deutet auch, dass Kirsten W. immer wieder auf das rätselhafte und unverfügbare Begehrn des\_der anderen bezogen bleibt, angesichts dessen die eigenen Allmachtphantasien an ihre Grenzen kommen. Hysterisierend ist ihre Rhetorik daher dort, wo eher abseits der Rede über die Diversity-Sensibilität ein konkretes Gegenüber die Allmachtphantasie einer allgewährenden mütterlichen Position durchkreuzt, indem es sich der Hilfe entzieht. Hysterisierend ist sie auch dort, wo die eigenen Selbstbeherrschungs- und Neutralitätsphantasien mit der Unverfügbarkeit des Selbst aufgrund der seelisch-körperlichen Affizierung durch andere vereitelt werden. Hierin ließe sich eventuell auch ein Verweis auf die körperliche Dimension des pädagogischen Beziehungsgeschehens erkennen, wobei es hier, wenn überhaupt, bei einer Andeutung bleibt.

Die Interviews lassen kaum eine einheitliche rhetorische Diskursstruktur erkennen. Mit Ausnahme des Interviews mit Kirsten W. verstärkt sich jedoch der Eindruck, dass die Frage nach dem Begehrn des\_der anderen sowie der Negativität des Symbolischen in der Rhetorik der Diversity-Reflexion eher verneint wird. All jenes, was am Gegenüber unverständlich und unverfügbar bleibt, was die Bezugnahme auf das Gegenüber risikohaft, potenziell auch verletzend macht, wird in der Diversity-sensiblen Beziehungsphantasie durch (moralische) Selbstbeherrschung eher auf Distanz gebracht. Das Insistieren auf der Unvollständigkeit und Mangelhaftigkeit des Symbolischen wird zwar auf der Ebene der bewussten Aussage behauptet, rhetorisch jedoch immer wieder in eine Dynamik imaginärer Spiegeldiskurse eingespannt. Die von Susanne Maurer aufgeworfene Frage, ob es sich bei Diversity um ein »sich verlieren im unendlich Verschiedenen« (Maurer 2008) handelt, psychoanalytisch gesprochen um ein ›Sich-Verlieren‹ im Symbolischen, wie es den Diskurs der Hysterikerin charakterisiert, zeigte sich damit nur bei Kirsten W. Bei den anderen dagegen scheint die hysterische Geste zur Vielfaltsmetapher erstarrt.

---

<sup>3</sup> Lindhoff formuliert diese Kritik im Hinblick auf Hélène Cixous' Entwurf eines metonymischen weiblichen Schreibens (Cixous 2012).

## 4.2 Weibliche postödipale Beziehungsphantasien zwischen Spiegel- und Schulddiskurs

Wenn der Diskurs der Hysterikerin nur sehr eingeschränkt eine Interpretationsfolie der Rhetorik der Interviews bietet, wie lässt sich die Über-Ich-Dynamik zwischen spiegelnder Selbstüberhöhung einerseits und verurteilendem Schulddiskurs andererseits dann theoretisieren? Weiterführend scheinen diesbezüglich postödipale Subjektdiagnosen, setzen diese doch gerade an veränderten Über-Ich-Strukturen an (vgl. Kapitel 2.4.2). Bereits Sigmund Freud wies auf eine solche Kippbewegung zwischen moralischer Selbstüberhöhung und Schulddiskurs, die durch ein strenges Über-Ich verursacht wird, hin. So befasst er sich in »Das Unbehagen der Kultur« mit der Frage, warum besonders »tugendhafte« Menschen, die sich einen starken Triebverzicht auferlegen, trotz ihres vorbildlichen Verhaltens oftmals einer stärkeren Selbstverurteilung ausgesetzt sind. Denn ihm zufolge ist das Über-Ich »[...] um so strenger und mißtrauischer, je tugendhafter der Mensch ist, so daß am Ende gerade, die es in der Heiligkeit am weitesten gebracht, sich der ärgsten Sündhaftigkeit beschuldigen« (Freud 1958, S. 165f.).

Je stärker das Subjekt sich in einem »reinen« und tugendhaften Selbstbild zu spiegeln versucht, desto unerbittlicher fällt somit das Urteil des Über-Ichs aus, was Freud darauf zurückführt, dass vor diesem nichts geheim gehalten werden kann: weder, dass dieses Bild zwangsläufig zum Scheitern verurteilt ist, noch, dass die eigenen Wünsche nicht immer »rein« und »tugendhaft« sind. Die Unerbittlichkeit des Über-Ichs führt er daher nicht auf eine Angst vor äußeren Autoritäten zurück, sondern auf eine (darauf folgende) Angst vor dem Über-Ich, dem kein heimlicher Wunsch entgeht; in der Folge führt die moralische Selbstbeherrschung zugunsten eines Triebverzichts nicht zu einer Entlastung von Schuldgefühlen:

Hier [bei der Angst vor dem Über-Ich, Anm. M. F.] hilft der Triebverzicht nicht genug, denn der Wunsch bleibt bestehen und lässt sich vor dem Über-Ich nicht verheimlichen. Es wird also trotz des erfolgten Verzichts ein Schuldgefühl zustande kommen und dies ist ein großer ökonomischer Nachteil der Über-Ich-Einsetzung, wie man sagen kann, der Gewissensbildung. (Ebd., S. 168)

Diesen Gedanken eines »andauernde[n] innere[n] Unglück[s], die Spannung des Schuldbewußtseins« (ebd.) greift Jacques Lacan auf und bringt diese Beobachtungen zum Über-Ich nun mit seiner Zeitdiagnose einer neuen Anbin-

dung des Über-Ichs an das Genießen zusammen (siehe dazu Kapitel 2.4.2). Slavoj Žižek und Massimo Recalcati knüpfen daran an und deuten eine neue Härte des Über-Ichs im Kontext der Krise der väterlichen Funktion über eine Verschiebung vom Ich-Ideal hin zum Ideal-Ich (vgl. Žižek 2001, S. 460, 483, 513). Diese Verschiebung in den Idealen liefert einige Hinweise für die Normativität der Diversity-sensiblen Beziehungsphantasien und soll daher kurz erläutert werden: Das Ich-Ideal als Produkt der Identifizierung mit dem Vater ist als eine ödipale symbolische Introjektion zu verstehen (Evans 2002, S. 139). Die Unterwerfung unter das Gesetz des Vaters, die Akzeptanz seines Verbots des Begehrens nach der Mutter, steht für eine solche Form der Identifizierung, der die Aufgabe eines vermeintlich ursprünglichen Genießens vorausgeht. Es ist damit erst der Verzicht auf das ursprüngliche Liebesobjekt, das eine absolute Einheit versprach, der Identität in Form einer Orientierung an einem Ideal ermöglicht. Das Ideal-Ich ist dagegen eine imaginäre Projektion, ein »Versprechen einer zukünftigen Synthese, zu der das Ich tendiert« (ebd., S. 139f.). Als »Illusion von Einheit, auf der das Ich aufgebaut ist« (ebd., S. 140) stellt die Identifizierung mit dem Ideal-Ich somit etwas dar, das eine Identität »vor dem väterlichen Verbot anstrebt. Es geht um eine Identität ohne Verlust oder Verzicht auf ein ursprünglich imaginiertes Genießen. Das Ideal-Ich ist daher Dylan Evans zufolge der »immerwährende Versuch, die Allmacht der präödipalen dualen Beziehung wiederzuerlangen« (ebd.).

Im Anschluss daran lässt sich nun die postödipale Normativität verorten, wie sie von den genannten Zeitdiagnosen in der Krise der väterlichen Funktion beschrieben wird. Diese wird eher mit dem Ideal-Ich in Verbindung gebracht und in einer Moral des Über-Ichs verortet, die an imaginären Idealen orientiert ist und damit an präödipalen Allmachtsphantasien eines absoluten Genießens festhält. Genau genommen handelt es sich bei Žižeks »postödipalen Subjekten« daher eher um Subjekte, die in eine Art (vermeintlich) vorödipalen Zustand zurückkehren wollen, anstatt, wie im Ich-Ideal angelegt, von den absoluten Ansprüchen auf ihr erstes Liebesobjekt durch Sublimierung abzulassen. Statt einen Ausgang aus dem Ödipus zu nehmen, bleiben sie in einem Rivalität erzeugenden Spiegelstadium verfangen (Žižek 2001, S. 460), in einer Art »unmittelbarer ›Über-Ichisierung‹ des imaginären Ideals« (ebd., S. 513, Herv. i. O.), das unentwegt zum Genießen aufruft:

Die Auflösung der väterlichen Autorität hat zwei Facetten: Einerseits werden die **symbolischen**, verbietenden Normen weitgehend durch **imaginäre** Ideale (gesellschaftlicher Erfolg, körperliche Fitness ...) ersetzt; andererseits

wird der Mangel an symbolischen Verboten durch das Auftauchen von bösartigen Über-Ich-Figuren ergänzt. Wir haben es also mit einem extrem narzistischen Subjekt zu tun, das alles und jedes als potenzielle Bedrohung seines prekären imaginären Gleichgewichts ansieht [...]; weit davon entfernt, dass es dem Subjekt gestatte, sich in seiner ungestörten Selbstbalance frei zu bewegen, überlässt die narzistische Selbsteinschließung das Subjekt der (nicht ganz so) liebervollen Gnade des Über-Ichs, das zu genießen befiehlt. (Žižek 2001, S. 512f., Herv. i. O.)

Die postödipale Normativität wird daher mit einer narzistischen Ich-Illusion in Verbindung gebracht, die dem Subjekt alles andere als ein Genießen bringt, sondern dieses eher mit grausamen, weil unmöglichen Über-Ich-Forderungen bedrängt, an denen sich das Subjekt unweigerlich schuldig macht. Ein gewisser befriedender Kompromiss zwischen Narzissmus und der Einhaltung des Gesetzes, wie er noch vom Vater symbolisiert wurde und das ödipale Ich-Ideal kennzeichnete (Recalcati 2000, S. 61f.), ist damit aufgehoben. Je mehr das Ich-Ideal durch das Ideal-Ich ersetzt wird, was für die postödipale Gesellschaft angenommen wird, desto stärker wird das Über-Ich an narzistische Selbstspiegelungen gekoppelt, die den Druck des Über-Ichs auf die Subjekte verschärfen.

Angesichts dessen scheint die Härte des Über-Ichs, wie sie bei Freud bereits eine Rolle spielte, heute eine neue Brisanz zu gewinnen. Im Anschluss daran können auch die Steigerungen der Vorwürfe, wie sie bei Anna S. und Hanna R. sichtbar wurden, als eine solche moralische Zwickmühle der Ansprüche des Über-Ichs interpretiert werden. Die überhöhten moralischen Ansprüche scheinen in Zeiten von Selbstoptimierungsidealen (vgl. Mayer et al. 2013) eher auf imaginären Ideal-Ichs zu beruhen. Die Vorstellung einer absoluten moralischen Neutralität folgt eher Phantasien einer absoluten Selbstbeherrschung, die eine vollständige Verfügungsmacht über das eigene Selbst, aber auch über die pädagogische Beziehung in Aussicht stellt. Die Schulddiskurse, die aus derart absoluten Ansprüchen resultieren, lassen wiederum das zugleich prekäre und eher fragile imaginäre Gleichgewicht erahnen, wie Žižek es beschreibt. So wurde im Interview mit Anna S. sichtbar: Die Diversity-sensible Beziehungsphantasie wird dazu genutzt, sich immer wieder aufs Neue eines gerechten und neutralen Selbstbilds zu vergewissern. Zugleich sind es jedoch diese absoluten Ansprüche imaginärer Ideale, die den Schulddiskurs mobilisieren. Auch im Interview mit Hanna R. scheint das Urteil umso härter auszufallen, je reiner das eigene ideale Selbst imaginiert wird, wobei

der Schuldvorwurf hier weniger an das eigene Selbst adressiert ist, sondern an andere ausgelagert wird. Doch auch das Bild ihres eigenen, vermeintlich normativ absolut befreiten Selbst ist fragil, kann von einem auf den anderen Moment zerfallen, wenn es als ›dummes‹ oder unwichtiges Zeug plauderndes Selbst abgewertet wird. Bei Kirsten W. verhält es sich wieder anders. Zwar ließen sich auch in ihren Selbst- und Beziehungsphantasien ähnlich absolute und imaginäre Neutralitätsideale finden, derartige Spiegelungen in einem Ideal-Ich konnten jedoch weniger beobachtet werden. Daher scheint auch die Fragilität ihres Selbstbilds von woanders herzukommen als von den Absolutheitsansprüchen eines Ideal-Ichs. Die Geständnisform, in der Kirsten W. ihre normativen Fehltritte immer wieder beichtet, lassen zunächst jene von Freud beschriebenen religiösen Reinheitsbilder als gewaltige Unterseite eines verurteilenden Über-Ichs vermuten. Der Selbstverdacht führte Kirsten W. allerdings nicht in eine derart moralisch verurteilende Sprache, wie dies in den anderen beiden Interviews sichtbar wurde. Das Eingestehen ihrer ›Sünden‹ scheint vielmehr eine Möglichkeit, sich von dem absoluten Anspruch eines unfehlbaren Selbst und dem entsprechenden verurteilenden Über-Ich-Zugriff zu entlasten. Die Fragilität ihres Selbstbilds, die Hinterfragung der Phantasie einer immer gerechten und allen helfenden Fachkraft, wurde bei ihr zudem vielmehr durch die hysterischen Verweise auf das Selbst und das Gegenüber als Unverfügbarer angestoßen. Das Scheitern der absoluten Neutralitätsideale geht damit weniger auf eine Fragilität eines postödipalen narzisstischen Ideal-Ichs zurück, zugleich verweist es aber auch nicht unbedingt auf ein klassisches ödipales Ich-Ideal, wie es von Recalcati und Žižek beschrieben wird, ist dieses doch eher Kennzeichen eines klassischen männlichen Subjektentwurfs (vgl. Kapitel 2.3). Steht das Ich-Ideal noch ganz im Kontext der Phantasie eines väterlichen Verbots, ist die hysterische Rhetorik weder durch ein ödipales väterliches Ich-Ideal noch durch ein postödipal-narzisstisches Ideal-Ich charakterisiert, sondern lässt sich eher als etwas begreifen, das ausgehend von einer »Grenze, die vom anderen herkommt« (Soiland 2010, S. 350) gebildet wird.

Allerdings lässt sich auch die in den anderen beiden Interviews analysierte Härte eines Über-Ich-Diskurses und ihre Dynamik zwischen Spiegel- und Schulddiskurs nur eingeschränkt auf die Zeitdiagnose eines Imperativs des Genießens zurückführen, denn auch dieser Imperativ des Genießens beschreibt eher die Transformation der männlichen Subjektseite. Zwar wurden in den Interviews durchaus postödipale imaginäre Ideale einer Selbstoptimierung sichtbar, die Fachkräfte orientieren sich jedoch kaum an einem Im-

perativ des Genießens. Ihr kontrolliertes und diszipliniertes Verhältnis zu ihrem Selbst folgt keinem Verlangen, mit allen moralischen Geboten zu brechen (McGowan 2004, S. 47), die damit einhergehende Schuld ist entsprechend weniger als ein Schuldigwerden gegenüber dem eigenen Genießen zu verstehen, sondern bezieht sich eher auf die Unfähigkeit, das Selbst, die Person, auf die absoluten Ideale einer normativ neutralen Position jenseits der eigenen Geschichte hin optimieren zu können. Das Identitätsversprechen der Diversity-sensiblen Beziehung liegt folglich weniger in einem selbstidentischen Zustands eines unmittelbaren Genießens, sondern in einer unmittelbaren Beziehung zu diesem vielfältigen Sein des Gegenübers sowie in der moralischen Selbstbeherrschung, die den Fachkräften auch eine moralische Hüterinnenfunktion in Aussicht stellt.

Um die Spannung zwischen moralischer Idealisierung und Schulddiskurs begreifen zu können, bedarf die postödipale Zeitdiagnose daher einer geschlechtertheoretischen Korrektur. Die Diversity-sensible Beziehungsphantasie scheint in gewisser Hinsicht jene Idealisierungen einer weiblichen Sittlichkeit zu tradieren, wie sie bereits für die frühen Fürsorgeethiken Sozialer Arbeit beschrieben wurden (vgl. Kapitel 2.4.1). Solche weiblichen Sittlichkeitsphantasien sind nicht allein in der Theorie pädagogischer Beziehungen zu finden, sondern gerade auch für die Praxis Sozialer Arbeit als eines historisch gewachsenen Frauenberufs beschrieben worden. Obwohl mit Diversity-Sensibilität eine Geschlechterneutralität angestrebt wird, weckt die Rhetorik des Begehrens der Vielfalt Assoziationen zu jener historisch weiblichen Position zwischen »Selbstidealisation und Selbstantwertung« (Rommelspacher 1991, S. 140), wie sie u.a. Birgit Rommelspacher für die Praxis in helfenden Berufen beschrieb. Diese Gleichzeitigkeit von Idealisation und Entwertung ist von der feministischen Theorie auch allgemein als charakteristisch für die weibliche Position innerhalb der patriarchalen Gesellschaft herausgearbeitet worden. Psychoanalytisch zeichnet sie sich dadurch aus, dass Frauen darin keine symbolische Vermittlung, sondern nur die Position einer völligen Idealisation oder einer völligen Abwertung einnehmen können (Irigaray 1980, S. 181). In diesem Sinne lässt sich auch jene Kippbewegung im Sprechen über Diversity-Sensibilität verstehen, weil sie die Fachkräfte an einem Ort »[v]ergraben unter all jenen aufwertenden oder herabsetzenden Metaphern« (ebd.) belässt.

Die Verheißung, die in der Diversity-sensiblen Beziehung steckt, scheint daher weniger ein unmittelbares Genießen zu sein, sondern liegt in der Sozialen Arbeit eher in dieser sittlichen Überhöhung. Friederike Kuster erkennt

in einer solchen Überhöhung die Attraktivität, die bürgerliche Frauen historisch gesehen in eine solche Position »lockte«, trotz der damit verbundenen Benachteiligungen:

Für Frauen der bürgerlichen Oberschicht war das Rollenangebot attraktiv. Als Vertreterinnen des moralischen Geschlechts, die im Medium der Liebe und der reinen selbstzwecklichen Interaktion ihre ganze Gefühlsmacht, Wärme und Mitmenschlichkeit entfalten konnten und so gewissermaßen zu Glücksprudzentinnen avancierten, konnten sie die realen Abhängigkeitsverhältnisse und die, wie wir seit Wollstonecraft und Beauvoir wissen, immer auch lockende Selbstaufgabe in einer grandiosen Selbstauslegung zum Verschwinden bringen. (Kuster 2010, S. 676)

Kuster hat hier Rousseaus Weiblichkeitkonzeptionen und deren Adaptionen durch bürgerliche Frauen im Blick; die Nähe von Selbstaufgabe und grandioser Selbstauslegung lässt sich jedoch auf die Soziale Arbeit und ihre Mütterlichkeitssideale übertragen. Es gibt eine Diskussion darüber, inwiefern derartige Positionen über Mütterlichkeitssideale bis heute in die Soziale Arbeit hineinwirken (vgl. Maurer 1997; Brückner 1992). So hebt Rommelspacher noch für die 1990er-Jahre einen »beharrlich genährten Glauben an die moralische Überlegenheit von Frauen« (Rommelspacher 1991, S. 141) in helfenden Berufen hervor. Auch der Theorie und Disziplin attestieren etwa Eva Nadai u.a. eine Kontinuität zwischen »den hohen moralischen Ansprüchen und Allmachtphantasien einer sich als weibliche Mission verstehenden Sozialen Arbeit bis heute« (Nadai et al. 2005, S. 64), was sie gerade auch in solchen Bemühungen erkennen, die dezidiert von Weiblichkeitsschreibungen abrücken. Heike Fleßners Einschätzung geht in eine ähnliche Richtung, wenn sie konstatiert, dass »soziale Allmachts- und Rettungsphantasien, die an das bürgerliche Ideal und die Praxis der mütterlichen Allzuständigkeit und grenzenlosen Fürsorglichkeit anknüpfen« (Fleßner 1995, S. 18), nach wie vor in der Sozialen Arbeit bedeutsam seien.

Mit Blick auf das Begehr der Vielfalt werden jedoch auch Veränderungen im Hinblick auf solche mütterlichen Allmachtphantasien sichtbar. Nicht nur sind die Fachkräfte in der Sozialen Arbeit von heute ökonomisch und politisch in einer völlig anderen Position, Soziale Arbeit ist inzwischen zu einem mehr oder weniger prekären, dennoch etablierten Beruf geworden. Darüber hinaus sind die Allmachtphantasien, wie sie die Diversity-sensible Beziehungsphantasie transportiert, kaum noch als ödipale Phantasien einer mütterlich-grenzenlosen Liebe zu verstehen. Die mit den früheren Fürsor-

geethiken verbundenen Phantasien und Wünsche, die ›Schwachen‹ durch eine mütterliche Zuwendung zu ›retten‹, sind dem Diversity-Anliegen ferner denn je. Allenfalls bei Kirsten W. ließ sich vielleicht noch ein solcher Wunsch nach einem ›Dienst am anderen‹ oder nach einer selbstlosen, aufopferungsvollen ›Rettungsfunktion‹ finden, auch wenn Kirsten W. sich deutlich davon abgrenzt, jemand zu sein, die »rumläuft und jedem helfen @will@« (vgl. Kapitel 3.2.2).

Was im Rahmen der Selbst- und Beziehungsphantasien eher zu ›locken‹ scheint, ist eine Art »Selbstsuche« (Rommelspacher 1991, S. 126), die das Selbst durch unentwegte Neutralisierungsbemühungen einer optimierten Moral annähert, wofür sich die postödipale Diagnose imaginärer Ideale als weiterführend erwies. Zieht man an dieser Stelle die Diagnosen veränderter postödipaler Subjektverhältnisse wieder hinzu, lässt sich nun zusammenführend die Diversity-Sensibilität als Phänomen charakterisieren, in dem ›ältere‹ moralische Überhöhungen einer ›weiblichen Sittlichkeit‹ auf ›neuere‹ Selbstüberwindungs- und Selbstoptimierungsversprechen treffen. Die Rhetorik zwischen Spiegel- und Schulddiskurs lässt sich als neue Über-Ich-Härte weiblicher Beziehungsphantasien interpretieren, die eine »Kehrseite« (Lacan) der Erosion der väterlichen Funktion bilden. Die Härte des Über-Ichs resultiert aus einer Orientierung an einem Ideal-Ich, sie ist jedoch kaum direkt an einen Imperativ des Genießens gebunden. Eine Art weibliche Beziehungsmoral wird hier kaum abgeschwächt, sondern vielmehr anders ausgerichtet und an imaginäre Selbstoptimierungen geknüpft. Die damit verbundenen Allmachtsphantasien wären dann weniger als Machtvorstellung über eine absolute Zuwendung zu anderen zu verstehen, die die Unverfügbarkeit der anderen in der Phantasie einer alles gewährenden Mutter verdrängt. Sie drehen sich stattdessen eher um Wünsche nach einem absolut gerechten Selbst, um die Vorstellung einer gewaltigen Formbarkeit des Selbst gemäß dem eigenen Willen. Die daraus resultierenden Schulddiskurse wenden sich insofern auf eine neue Art und Weise gegen die Fachkräfte, als nun aufgrund der Sensibilität für Macht- und Herrschaftsverhältnisse im Selbst sowie im interaktiven Alltagsgeschäft gerade die persönliche Dimension pädagogischer Beziehungen im Grunde aus der pädagogischen Beziehung ausgeschlossen werden soll. In frühen Fürsorgeethiken noch zum Gegengewicht gegenüber einer rationalisierten wohlfahrtsstaatlichen Sachorientierung verklärt, erfährt diese persönliche Dimension und die damit verbundene historische weibliche Seite der Erziehung nun (erneut)

keine symbolische Vermittlung, sondern wird genau entgegengesetzt zur Hauptursache aller Ungerechtigkeit erklärt und permanent bekämpft.

Als entscheidende Konsequenz für die sozialpädagogische Beziehung lässt sich daraus schließen, dass die Mannigfaltigkeit des Gegenübers in der Diversity-sensiblen Beziehungsphantasie zwar kaum noch in mütterliche Allmachtsphantasien gekleidet oder an eine patriarchale Sittenfunktion geknüpft wird. Die Optimierungsimperative der Diversity-Sensibilität versprechen jedoch nicht nur eine unendliche Formbarkeit des Selbst, sondern auch eine Überwindung der Pädagogik als eines unmöglichen Berufs (Freud 1950, S. 94). Denn wenn die Bezugnahme auf die Mannigfaltigkeit alles Lebendigen nun in optimierten Zugriffen auf die eigene Person idealisiert wird, bleibt das sozialpädagogische Gegenüber und seine ›mannigfaltige Wirklichkeit‹ darin so unvermittelt wie in den Idealisierungen einer weiblichen Fürsorglichkeit. Eine postödipale Beziehungsphantasie aufseiten der weiblichen Subjektgeschichte, wie sie im Kontext einer Diversity-sensiblen Sozialen Arbeit analysiert wurde, wäre damit eher eine, die die Unmöglichkeit der pädagogischen Beziehung zu beherrschen und zu überwinden versucht und damit eine Konfrontation mit *der* *dem* anderen und *ihrem* *seinem* Begehr vermeidet. In imaginäre Ideal-Ich-Spiegelungen und Schulddiskurse eingespannt, verliert das pädagogische Gegenüber damit paradoxe Weise gerade im Namen seiner Vielfalt und Singularität in der pädagogischen Beziehung an Bedeutung.

### **4.3 Diversity-Sensibilität im Wohlfahrtsstaat: Postödipale Harmoniephantasien**

Auch wenn sich die Diversity-sensiblen Fachkräfte selber kaum in die Tradition sozialer Bewegungen stellen, wie in der disziplinären Diskussion um Diversity-Ansätze gesehen (Kapitel 1), begreifen sie sich durchaus als Akteur\_innen der Gerechtigkeit: als Gegenpol zu einer ungerechten und diskriminierenden Gesellschaft oder vielmehr noch zu einer ungerechten und diskriminierenden Praxis, gegenüber der sie die Singularität und Pluralität der Einzelnen zu verteidigen bemüht sind. Ein solches leidenschaftliches Vertreten von Zielen der Gerechtigkeit, das über eine Berufsrolle hinausweist, kann, wie bereits gesagt, als geradezu typisch für Soziale Arbeit gelten, ist ein solcher Berufungscharakter doch historisch gesehen immer wieder in der Sozialen Arbeit relevant geworden, Soziale Arbeit über

einen ›Brotjob‹ hinaus immer wieder mit gesellschaftlichen Veränderungswünschen sowie einer sinnstiftenden Aufgabe verbunden worden (Kapitel 2.4.1). Diversity-Sensibilität kann dabei als eine Form der Beziehungsgerichtigkeit eingeordnet werden, die historisch gesehen in einer weiblichen Beziehungsethik situiert war, denn sie ist auf das ›Sein‹ der Kinder und Jugendlichen hin ausgerichtet, auf die Annahme der Adressat\_innen im ›Gegebenen‹. Salomons Beziehungsethik etwa, den Menschen jenseits eines wohlfahrtsstaatlichen Verwaltungsapparats »so zu sehen, wie er ist, und ihn zu verstehen und zu würdigen« (Salomon 2004d, S. 307), scheint Hanna R.s Anliegen, die Jugendlichen so anzunehmen, ›wie sie sind‹, erstaunlich nahe. Auch das von den Fachkräften immer wieder hervorgebrachte Anliegen, ›alle einzubeziehen und sich für alle Diskriminierungsformen verantwortlich zu zeigen, weckt Assoziationen zu jener Allzuständigkeit der frühen Fürsorgeethikerinnen, die sich »für alles Unrecht und alle Unterdrückung« (Salomon 1998, S. 82), für die Beseitigung aller »sozialen Schuld« (Salomon 2004c, S. 39) verantwortlich sahen.

Allerdings waren die frühen Fürsorgeethiken häufig explizit gegen (wohlfahrts-)staatliche Logiken und ihre Orientierung an der ›Sache‹ gerichtet. Da sich der mit Diversity verbundene Gerechtigkeitsidealismus nun jedoch primär gegen das jeweils einzelne Selbst und seine persönliche Dimension zu richten scheint, bleibt das mit einer Diversity-sensiblen Sozialen Arbeit einhergehende Verhältnis zum Wohlfahrtsstaat und zum eigenen staatlichen Auftrag darin eher blass, man erhält gar den Eindruck, dass dieses darin völlig ausgespart wird. So positionieren sich die Fachkräfte weder gegen eine wohlfahrtsstaatliche Funktionalisierung noch in ihr oder für sie, d.h., weder wird der Staat in den Interviews zum (bewegungspolitisch motivierten) Gegenstand der Kritik, wie es in den Diversity-Ansätzen aus der Fachdebatte der Fall ist, noch wird der staatliche Auftrag zum Gegenstand der Auseinandersetzung mit dem eigenen Gerechtigkeitsanliegen, noch dient der Staat als normativer Bezugspunkt für das eigene Gerechtigkeitsanliegen (etwa im Sinne von Demokratisierungsbestrebungen, eines Bezugs auf das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz o.Ä.).

Die Diversity-Normativität ist damit insgesamt kaum noch in irgendeinem sittlichen Allgemeinen fundiert. Stellte Salomon ihrer Kritik an einem bürokratischen und von allem Lebendigen entrückten Verwaltungsapparat noch eine Sittlichkeit bringende Weiblichkeit gegenüber, die sich nicht allein in der Hinwendung zur Mannigfaltigkeit der Einzelnen erschöpfte, sondern in einer (weiblichen) Kulturarbeit für einen Staat aufgehoben war, weshalb

der Staat durchaus noch, trotz der Kritik an ihm, als allgemeiner sittlicher Bezugspunkt diente, sind derartige Gerechtigkeitsanliegen nach der Sichtbarmachung der zurichtenden wohlfahrtsstaatlichen Funktion Sozialer Arbeit und der Krise der Repräsentation nicht mehr ohne Weiteres zu behaupten. Wie Burkhard Müller bemerkte, hegt heute wohl kaum jemand noch derartige Hoffnungen in Bezug auf die »sittlichen Kräfte« einer wohlfahrtsstaatlich verfassten Sozialen Arbeit, wie dies noch bei Salomon zu finden ist (vgl. Müller 1990, S. 68). Oder vielleicht doch? Denn in der Diversity-sensiblen Sozialen Arbeit ließ sich ja durchaus eine Art Tradierung der weiblichen sittenhügenden Position erkennen. Wie gezeigt ist diese allerdings nicht länger in einem Allgemeinen aufgehoben, sondern lässt sich eher beschreiben als ausgehend von einer »Skepsis gegenüber jeglicher Form von Kategorisierung, die nunmehr unter Verdacht steht, die Wirklichkeit nur in reduktionistischer Form abbilden zu können« (Soiland 2008). Die Diversity-Normativität wird damit jenseits eines großen Anderen in einer vermeintlich unmittelbaren Realität des vielfältigen »Seins« der Adressat\_innen fundiert.

Eine solche normative Fundierung in der Realität lässt sich im Anschluss an Martina Lütke-Harmann im Kontext der realistischen Wende und eines damit einhergehenden Rückzugs des Symbolischen verorten, wie sie von mehreren und durchaus unterschiedlichen kritisch-emanzipativen Perspektiven Sozialer Arbeit vollzogen wurde. Lütke-Harmann zufolge sind diese Perspektiven zwar kaum noch an ein väterliches Gesetz gekoppelt, zugleich wird hier eine unmittelbare, d.h. symbolisch unvermittelte »Wirklichkeit« zum Ausgangspunkt einer kritisch-emanzipativen Perspektive Sozialer Arbeit genommen (Lütke-Harmann 2016, S. 274).<sup>4</sup> Hat Lütke-Harmann diesbezüglich Klaus Mollenhauers Verständnis von »Wirklichkeit« im Blick und somit eine Perspektive, die den eigenen Wirklichkeitsbegriff noch auf einen Gesellschaftsbegriff stützte, scheint sich die Wirklichkeit in der Diversity-

---

4 Lütke-Harmann stellt dies im Hinblick auf die Entwicklung der sozialpädagogischen Theorie fest. Eine realistische und emanzipatorische Wende erkennt sie u.a. bereits in Klaus Mollenhauers (früher) Theorie, in der Mollenhauer die Sozialpädagogik eher unmittelbar aus der Realität und ihren alltagsweltlichen Praktiken und Konstruktionen ableite (vgl. Lütke-Harmann 2016, S. 271-282). Nach dieser Wende sei die »Wirklichkeit« der Erziehung, Lütke-Harmann zufolge, zu einem dem Sozialen immanenten Ausgangspunkt geworden, der von der Repräsentation der sozialen Ordnung unmittelbar auf das Reale schließe (vgl. ebd., S. 266f.). Die Geschichte des sozialpädagogischen Denkens interpretiert sie daher als einen kontinuierlichen Rückzug des Symbolischen (ebd., S. 274).

sensiblen Beziehungsphantasie der Fachkräfte nun allein auf die Summe der unendlichen Vielfalt der Einzelnen zu stützen. Ihr Sittlichkeitsauftrag gegenüber der vielfältigen Wirklichkeit der Adressat\_innen ist entsprechend in einem unmittelbaren vielfältigen Sein fundiert, weshalb sie ihre Gerechtigkeitsperspektive, vielleicht gar noch mehr als die Verfechterinnen der Mannigfaltigkeit alles Lebendigen es taten, allein aufseiten der Adressat\_innen imaginieren.

Eine Position, die sich in unmittelbarer Nähe zu der Wirklichkeit der Adressat\_innen imaginiert, war zwar bereits zu Salomons Zeiten in den Idealen der geistigen Mütterlichkeit enthalten, in denen die Fürsorgerinnen qua ihrer Natur oder ihres mütterlichen Geistes vermeintlich wussten, was »das Beste« für die Kinder und Jugendlichen sei (vgl. Rommelspacher 1991, S. 126f.). Doch nun scheint, jenseits der väterlichen wohlfahrtsstaatlichen Sittenüberwachung und auch unter Absehung von einer weiblich-mütterlichen allum-sorgenden Unmittelbarkeit, eine neue Harmoniephantasie auf. Qua normativer Selbstoptimierung wird eine Übereinstimmung dessen phantasiert, was die Adressat\_innen wollen (vermeintlich alle Facetten ihrer Identitäten ausleben), und dem, was die Fachkräfte als wohlfahrtsstaatliche Akteur\_innen wollen (ihnen dazu verhelfen, indem sie das Ideal der Neutralität wahren).

Das auf Optimierung gedrehte Gerechtigkeitsanliegen der Vielfalt, scheint somit auch im Hinblick auf die eigene wohlfahrtsstaatliche Eingebundenheit psychisch nach einer Aufhebung zwischen Begehrten und Ordnung zu drängen. Es verstärkt sich daher der Eindruck, dass die Diversity-Normativität und ihre Fundierung in einer vermeintlich unmittelbaren Realität nicht nur das Begehrten der anderen auf Distanz hält, sondern auch die vermittelnde und oftmals widersprüchliche und konflikthafte Position, die die Fachkräfte zwischen Adressat\_innen und wohlfahrtsstaatlichem Auftrag, zwischen dem »Lebendigen« und den gesellschaftlichen Normen einnehmen.

Diese eigene wohlfahrtsstaatliche Eingebundenheit wird hinter den Gerechtigkeitsanliegen der Diversity-Sensibilität tendenziell zum Verschwinden gebracht. Dass die Fachkräfte eigentlich ganz und gar nicht derart blind oder »naiv« sind gegenüber ihrer eigenen Verstrickung in wohlfahrtsstaatliche Logiken, darauf deuten mehrere Stellen in den Interviews. Solche Stellen finden sich allerdings kaum dort, wo es um Diversity geht, sondern die Fachkräfte sprechen dies eher in ihren Arbeitsbeschreibungen zu Beginn der Interviews an: Im betreuten Wohnen ist Hanna R. dafür zuständig, die Jugendlichen zu »verselbstständigen« (Inz, Z22-35), was für sie beinhaltet, dafür zu sorgen,

dass die Jugendlichen ihre Wohnungen, wenngleich nicht mehr an rigidien bürgerlichen Standards gemessen, so doch halbwegs in Ordnung halten und lernen, mit ihrem Geld zu haushalten. Als Schulsozialarbeiterin ist Kirsten W. auch dafür zuständig, die Schulpflicht der Kinder und Jugendlichen zu gewährleisten und beispielsweise bei »Schulverweigerung« (In1, Z161) aktiv zu werden. Besonders offenkundig wird die Überwachung bestimmter gesellschaftlich verbindlicher Normen bei Melek D., die als sozialpädagogische Familienhelferin dafür zuständig ist, Erziehungsverhalten zu prüfen und »Kindererschutz« als »Pflicht« (In5, Z149) der Eltern zu überwachen. In der Diversity-sensiblen Beziehungsphantasie wird die damit verbundene vermittelnde Rolle der Fachkräfte zwischen Adressat\_innen und gesellschaftlichen Normen und Anforderungen jedoch ausgeblendet und nicht mehr in die Überlegungen mit einbezogen.

Diese Ergebnisse lassen insbesondere im Hinblick auf die Formen der Selbstoptimierung Anschlüsse an gegenwärtige wohlfahrtsstaatliche Transformationsdiagnosen neuer governementaler Formen der Selbstaktivierung erkennen. Die Diversity-sensible Bezugnahme auf die Kinder und Jugendlichen scheint zwar nicht unbedingt in einer wohlfahrtsstaatlichen Aktivierungslogik zu stehen, die auf die Adressat\_innen abzielt, also eine Aktivierung der vielfältigen ›Ressourcen‹ der Adressat\_innen anzustreben (vgl. Kapitel 2.4.2). Weniger als wohlfahrtsstaatliche Transformation einer vormals paternalistischen und disziplinierenden Führung in neue Selbstführungslogiken im Sinne einer Aktivierung der Adressat\_innen und ihrer Vielfalt betrifft die Diversity-sensible Beziehungsphantasie ja wie gezeigt eher die historische ›weibliche‹ Seite Sozialer Arbeit und ihre Transformation, die sich auf das ›Sein‹ der Kinder und Jugendlichen im Gegebenen bezog. Was das eigene Selbst betrifft, so zeigen sich die Fachkräfte jedoch durchaus empfänglich für governementale Formen der Selbstoptimierung und Selbstaktivierung. Mit den postödipalen Zeitdiagnosen werden diese in ihrer psychischen Verstrickung bzw. vom Begehr aus verstehbar. Denn im Hinblick auf die wohlfahrtsstaatliche Eingebundenheit der Fachkräfte scheinen es jene spätkapitalistischen Harmoniephantasien zwischen Ordnung und Begehr (vgl. Kapitel 2.4.2) zu sein, die die Fachkräfte in die Selbstoptimierungsweisen locken. Im Anschluss an die postödipale Gesellschaftsdiagnose wird die Attraktivität der Selbstoptimierung daher ausgehend von derartigen Aufhebungsphantasien verstehbar; der Aufhebung des potenziell konflikthaften Verhältnisses zwischen wohlfahrtsstaatlicher Ordnung und Begehr, zwischen Fachkraft

und Adressat\_in, aber auch ausgehend von einer gewissen Tradierung der weiblichen wohlfahrtsstaatlichen Position als dem moralischen Geschlecht.



## Fazit und Ausblick

---

Diversity-Sensibilität rückt die gerechte Bezugnahme auf die vielfältige Wirklichkeit der Adressat\_innen ins Zentrum der sozialpädagogischen Beziehung. Sie schließt damit an die klassische professionstheoretische Frage nach dem Verhältnis zwischen Besonderem und Allgemeinem an; zwischen der Besonderheit der Individuen in ihrer Vielfalt und der Orientierung an allgemeinen Vorannahmen, die auf gesellschaftlich geteilten Normen gründen und oftmals gesellschaftliche Hierarchien stützen. In der vorliegenden Arbeit wurde argumentiert, dass sich eine solche Beziehungsethik bereits in den frühen Fürsorgeethiken Sozialer Arbeit finden lässt. Alice Salomons weibliche Kulturarbeit etwa war genau auf die Vermeidung schematisierter Vorannahmen zugunsten der Berücksichtigung der ›Mannigfaltigkeit alles Lebendigen‹ hin ausgerichtet. Auch die Verantwortung gegenüber ›allen‹ Ungerechtigkeiten und die Vermeidung von rassistischen, klassen- oder geschlechterbezogenen Vorurteilen war damals bereits Thema. Dennoch wurde in der Arbeit auch argumentiert, dass die mit der Diversity-sensiblen Beziehungsethik verbundene Kritik an der normativen Fundierung Sozialer Arbeit erst vor dem Hintergrund der Krise der Repräsentation und der damit verbundenen Kritik an der väterlichen Funktion der Tradierung bürgerlich-patriarchaler Normen und Werte möglich wurde.

Die Wohlfahrtsstaatskritik der 1970er- und 1980er-Jahre belebte die Frage nach dem Verhältnis zwischen Besonderem und Allgemeinem daher auf neue Weise. Wie lässt sich die Diversity-sensible Beziehungsethik, die aus dieser Kritik hervorging, abschließend bewerten? Mit Michael Wimmer ließe sich vermuten, dass in dem »Zerfall des Allgemeinen«, wie er die Krise der Repräsentation bestimmt, durchaus ein pädagogisches Potenzial liegt; die Möglichkeit einer neuen ethischen Beziehung zum Singulären, die sich dadurch auszeichnet, dass das Singuläre für das pädagogische Denken und Handeln als

etwas Fremdes, das »dem Wissen Widerstand bietet« (Wimmer 2016, S. 425), wiederkehrt:

Der Gewinn des von nicht wenigen beklagten ›Verlusts‹ einer einheitlichen Idee oder des Zerfalls des Allgemeinen als Identitätsgarant besteht dann in der Wiederentdeckung der paradoxalen Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns. Mit der Erkenntnis der Grenzen der Intentionalität, der Unentscheidbarkeit und Kontingenz, das heißt der Unmöglichkeit einer generell vorab definierbaren Handlungslogik, die situativ bedingte Entscheidungen und Urteile regelbar mache, wird der einzelne gerade in seiner unvertretbaren Singularität gegenüber dem Anderen wieder erkennbar. Damit wird die Pädagogik an ihre gründende Einsicht erinnert, daß sie nur als Beziehung zum unverfüglichen Anderen ihre Besonderheit und Bestimmung erlangen und erhalten kann, als Beziehung zu dem, was nicht Wissen ist, sondern anders als Wissen. (Ebd., S. 445f.)

Die Frage, inwiefern Diversity-Sensibilität eine solche ethische Beziehung zum anderen in seiner Unverfügbarkeit ermöglicht, ist vor dem Hintergrund der vorliegenden Arbeit über die Dimension des Begehrens zu beantworten, das sich an das Ideal einer vielfaltssensiblen Beziehung bindet. Denn aus feministisch-lacanianischer Perspektive erscheint es kaum ausreichend, diese Frage allein über die Formulierung eines festen Sets an professionellen Normen oder ethischen Haltungen zu beantworten, die den Fachkräften zur Orientierung oder Habitualisierung bereitgestellt werden, verbleibt eine solche Antwort doch allein auf der Ebene des Über-Ichs. Ausgehend von der Annahme, dass das Begehrten ein zentrales Strukturmoment pädagogischer Beziehungen bildet, wurde in der vorliegenden Arbeit daher nach den übergeordneten Organisationsweisen des Begehrens gefragt, die sich in den Selbstverständnissen und Beziehungsphantasien Diversity-geschulter Fachkräfte zeigten. Ein theoretischer Rahmen dafür wurde in Jacques Lacans Denken und dessen feministischer Weiterentwicklung identifiziert. Mit Lacans sprachtheoretisch fundiertem Begehrungsverständnis lassen sich gesellschaftliche Allmachts- und Beherrschungsphantasien genau auf dieser Ebene analysieren. Sie zeigen sich historisch in der ödipal-patriarchal geformten Subjektgeschichte, sie können sich jedoch auch außerhalb des klassischen Rahmens väterlich strukturierter Beziehungen formieren. Wie die Analyse Diversity-sensibler Beziehungsphantasien zeigte, können sich Allmachtsphantasien auch an die Zurückweisung der väterlichen Funktion und ihrer Tradierung von Norm- und Abweichungslogiken binden. Dies

bleibt in den überwiegend machttheoretisch und sozialkonstruktivistisch fundierten Diversity-Ansätzen jedoch eher unterbelichtet, da ihr Machtverständnis von der Omnipräsenz essenzialistischer Normvorstellungen ausgeht und damit der klassischen Struktur einer väterlichen Funktion und ihrer Macht verhaftet bleibt (vgl. Kapitel 1).

Allmachtsphantasien zeigten sich in der Analyse der Rhetorik der Diversity-Sensibilität. Diversity-Sensibilität ist einerseits von der Tatsache der Differenz zwischen (Merkmals-)Zuschreibungen und der Besonderheit der Einzelnen bewegt und nimmt sie zum Ausgangspunkt ihrer Beziehungsethik. Andererseits wurde in der Analyse sichtbar, wie diese Differenz rhetorisch durch Vielfalt in Form einer Vollständigkeitsmetapher immer wieder eingehetzt wurde. Das Vielfaltideal ist damit zwar kaum noch in einem allgemeinen Sittengesetz fundiert (wie noch bei Salomon), dennoch wurde Vielfalt rhetorisch zu einer Art ordnungsstiftendem Herrensignifikanten geformt, dessen normatives Fundament zwar jenseits eines großen Anderen, aber nun durch eine vermeintlich unmittelbare Realität gestiftet wurde. Die Ordnung der Vielfalt beruhte daher auf Unmittelbarkeits- und Vollständigkeitsphantasien, die danach drängten, diese Differenz imaginär aufzuheben.

Auf der Beziehungsebene führten die Diversity-Normativität und ihr Imperativ der Selbstreflexion in moralische Selbstbeherrschungsphantasien, die sich dadurch auszeichneten, dass eine unentwegte normative Selbstkontrolle versprach, diese unmittelbare Realität der Vielfalt hervorzubringen. Einerseits wurde hier die Unmöglichkeit einer gänzlich neutralen oder technologisierten Position betont, indem die Wirkmächtigkeit der ›persönlichen Dimension‹ in Form des sozialisierten und erzogenen Selbst herausgestellt wurde. Rhetorisch zeigten sich jedoch unentwegte Versuche einer Entledigung dieser letztlich unmöglich vollständig kontrollierbaren persönlichen Dimension. Überformt durch eine verschärzte Über-Ich-Rhetorik, diente die Selbstreflexion eher dazu, sich die irreduzible Besonderheit des Begehrens des \_der anderen durch Leugnung oder Ausschluss seiner Unmöglichkeit vom Leib zu halten.

Auch die eigene wohlfahrtsstaatliche Eingebundenheit und ihre potenzielle Konflikthaftigkeit gegenüber dem Begehrn der anderen wurde in den Diversity-sensiblen Beziehungsphantasien immer wieder durch Aufhebungs- und Harmoniephantasien zwischen Ordnung und Begehrn verdrängt. Die Diversity-Normativität weist einerseits die traditionell weibliche Position Sozialer Arbeit als ›Hüterin der Sitten‹ im Wohlfahrtsstaat zurück und bringt

zugleich eine Art neue Version der Position des Weiblichen als eines moralischen Geschlechts hervor, einem imaginären Neutralitätsideal verpflichtet, mit dem sich die Fachkräfte unmittelbar aufseiten der Adressat\_innen und ihrer Anliegen und Wünsche imaginieren.

Angesichts dessen lässt sich über das Verhältnis zwischen Besonderem und Allgemeinem in der Diversity-sensiblen Beziehungsphantasie resümieren: Zwar brechen die mit Diversity-Sensibilität verbundenen Sittlichkeitsvorstellungen mit väterlich-paternalistischen Logiken einer Sozialen Arbeit und ihrer wohlfahrtsstaatlichen Normalisierungsfunktion (Olk 1986). Sie brechen auch mit einer weiblichen Moral der Singularität und Vielfalt im klassischen Sinn. Auf der Ebene der Rhetorik zeigte sich jedoch eine ›Kehrseite‹ der Erosion der väterlichen Funktion: Das Singuläre kehrte in der Diversity-sensiblen Beziehung zwar wieder, jedoch nicht in Form einer Unverfügbarkeit oder Grenze. Vielmehr wird das Singuläre, so ließe sich auf Wimmer antworten, unter eine vermeintlich unmittelbare Realität der Vielfalt subsumiert und in der Diversity-sensiblen Beziehungsphantasie und ihrer postödipalen Normativität zur Projektionsfläche imaginärer Ideal-Ich-Spiegelungen.

Die Problematisierung der Selbstspiegelungen soll nicht grundsätzlich jede imaginäre Spiegelung in Abrede stellen. Der Bezug auf das Gegenüber ist in gewisser Weise immer imaginär, ein Bezug auf andere ist notwendigerweise auch ein Bezug auf das eigene Selbst, das Symbolische nicht ohne das Imaginäre zu haben. Jedoch können die Wünsche und Phantasien, die die Diversity-Normativität begleiten, dort problematisiert werden, wo sie den\_die andere in seiner\_ihrer Unverfügbarkeit durch eine solipsistische moralische Bewegung auf Distanz halten. Die Rede von Differenz und Andersheit, diese eigentlich hysterische Geste einer unmöglichen Übereinstimmung zwischen den Einzelnen und ihrer Symbolisierung, wird dann in eine metaphorische Rhetorik überführt, die sich nicht mehr von einer Erfahrung mit einem konkreten Gegenüber irritieren lässt. Mit Tove Soiland gesprochen lassen sich die analysierten Spiegeldiskurse dann eher begreifen als eine »Operation der Distanzierung, die das Selbst an sich (selbst) vollzieht« (Soiland 2010, S. 350), in deren Kontext das pädagogische Gegenüber und sein (unmögliches) Begehrn gerade im Namen seiner Vielfalt und Singularität an Bedeutung verliert.

Problematisch erscheint dabei zudem, dass die Diversity-Gerechtigkeit auch aufseiten der Fachkräfte keine symbolisch vermittelte Position produziert und die moralischen Spiegelungsversuche immer wieder in einen Schulddiskurs kippen. Hier zeigt sich vermutlich eher symptomatisch, was

für die weibliche Dimension sozialpädagogischer Beziehungen bzw. für das weibliche Begehrten und dessen symbolische Vermittlung allgemein gilt: seine Verwicklung in imaginäre Dynamiken zwischen Selbstüberhöhung und Selbstentwertung/Schulddiskurs. Derartige Dynamiken wurden in den 1990er-Jahren in den Diskussionen um Mütterlichkeitsideale in der Sozialen Arbeit intensiv besprochen (vgl. Rommelspacher 1991; Brückner 1992). Diese Debatten bleiben damit aktuell und relevant, wenngleich sie zeitdiagnostisch zu aktualisieren wären. Denn die Analyse der Diversity-Sensibilität zeigte, dass die Diversity-sensible Beziehungsethik nicht ohne die gegenwärtigen postödipalen Transformationsprozesse zu begreifen ist. In der Über-Ich-Rhetorik der Diversity-Sensibilität zeichnete sich eine neue Über-Ich-Härte postödipaler weiblicher Beziehungsphantasien ab, in der »ältere« moralische Überhöhungen einer weiblichen, Sittlichkeit bringenden Sozialen Arbeit an einer »neueren« postödipalen Normativität imaginärer Ideal-Ich-Spiegelungen der Selbstverfügung und Selbstoptimierung ausgerichtet wurden, die die älteren weiblichen Unmittelbarkeitsphantasien einer mütterlich-grenzenlosen Zuwendung gewissermaßen umkehrte: Die »persönliche Dimension« der pädagogischen Beziehung wird dabei kaum noch in einer weiblichen unmittelbar menschlich-persönlichen Bezugnahme auf das Gegenüber (Salomon) idealisiert; vielmehr ist es die Vorstellung eines Ausschlusses jeglicher persönlicher Dimension, die hier eine neue Unmittelbarkeit zwischen Fachkraft und Adressat\_in in Aussicht stellt und damit die Fachkräfte mit einem unmöglichen Befehl konfrontiert, gegenüber dem sie sich nur schuldig machen können.

Auch das damit verbundene selbstreflexive Verhältnis, das das Selbst auf diese Weise dem Zugriff des Über-Ichs aushändigt, ist daher aus fachlicher Perspektive zu problematisieren. Im Kontext von Trainings- und Fortbildungsangeboten wird Selbstreflexion gegenwärtig stark gefördert. Als reiner Über-Ich-Diskurs ermöglicht Selbstreflexion jedoch kaum eine professionelle Distanzierung im Sinne der Distanzierung von der eigenen gesellschaftlichen und psychischen Bedingtheit. Im Anschluss an Margrit Brückner ist der gegenwärtig zu beobachtende Trainings- und Fortbildungsboom vielmehr darauf hin zu befragen, inwiefern damit neue Machbarkeitsvisionen mobilisiert werden, die versprechen, »in einem bisher ungekannten Ausmaß die Persönlichkeit zu formen« (Brückner 1993, S. 235). Diesbezüglich ist wohl eher Michael Winklers Vermutung zuzustimmen, dass Reflexivität gegenwärtig eher »Bewegung verspricht«, anstatt eine Alternative zu eröffnen (Winkler 1999, S. 294f.), womit im Kontext von Diversity-Sensibilität gemeint ist: Sie

eröffnet keine gesellschaftlich-subjektive Alternative zu postödipalen Optimierungsimperativen, weiblichen Moralüberhöhungen und Schulddiskursen innerhalb sozialpädagogischer Beziehungen.

Spätestens hier muss jedoch eine Einschränkung dieser Deutung vorgenommen werden. Denn die skizzierte Begehrensdynamik wurde nur für die Interviews mit Anna S. und Hanna R. herausgearbeitet, wenngleich auch mit einigen Unterschieden zwischen den beiden. Im Interview mit Kirsten W. zeigte sich dagegen eine andere Rhetorik. Zwar ließen sich auch bei ihr Wünsche nach einem normativ neutralen und in dieser Hinsicht kontrollierten Selbst erkennen. Ihre Beziehungsphantasien waren dennoch von einem eher selbstbefragenden, metonymischen Sprechen getragen, das immer wieder auf das konkrete Gegenüber und sein Begehr bezogen blieb.

Hinweise auf eine ethische Beziehung zu anderen in ihrer Unverfügbarkeit sind daher eher in dieser rhetorischen Form zu suchen, die die eigenen (pädagogischen) Allmachtsphantasien immer wieder zu durchkreuzen vermochte. Es bleibt im Anschluss an die Analyse zu fragen, inwiefern diese hysterische Rhetorik einen professionellen Anknüpfungspunkt liefern könnte, um die Besonderheit und Vielfalt des Gegenübers jenseits des Namens des Vaters, aber auch jenseits weiblicher Unmittelbarkeitsphantasien für sozialpädagogische Beziehungen weiterzudenken. Jüngere feministische Perspektiven erkennen in der hysterischen Position nach wie vor ein Potenzial gesellschaftlicher Veränderung,<sup>1</sup> und auch für die pädagogische Beziehung und die mit ihr verbundenen postödipalen Allmachtsphantasien könnte ein solches Potenzial in der Wiedereinführung des Negativen, der Unmöglichkeit des Begehrns diskutiert werden. Birgit Althans verweist sogar historisch auf eine enge Verwobenheit des Diskurses der Sozialreformerinnen und ihrer Professionalisierungsstrategien mit dem Diskurs der Hysterikerinnen und ihrem maskierten Begehrn (Althans 2007, S. 20). Allerdings ist in ihrer im Anschluss an Lucien Israel formulierten Vermutung, dass die »niemals endenden Probleme der Sozialen Arbeit« ein »ideales Feld der Aufführung des hysterischen Begehrns« (ebd., S. 21) bilden, bereits eine Problematik ange deutet, wie sie auch in der vorliegenden Arbeit im Interview mit Kirsten W. sichtbar wurde: Die metonymischen Verweise auf ihre eigene Unzulänglichkeit bewahrten Kirsten W. in gewisser Weise vor Allmachtsphantasien einer Verfügung über das eigene Selbst sowie über die anderen. Allerdings ermög lichte die mit dieser Position einhergehende Identifizierung mit der Unmög

---

<sup>1</sup> Siehe etwa MacCannell 2000.

lichkeit kaum die Setzung oder Bildung von Bedeutung; was nicht nur aus feministischer Perspektive als einseitige Auflösung des Spannungsverhältnisses zwischen Metapher und Metonymie in Richtung Metonymie erscheint (Muraro 2018), sondern auch aus professionstheoretischer Perspektive zu problematisieren wäre. Denn als Flucht in eine eher ›subjektlose‹ Position verhinderte die Identifizierung mit der Unmöglichkeit gerade auch die symbolische Vermittlung professioneller sozialpädagogischer Beziehungen, die symbolische Vermittlung des eigenen professionellen Tuns, die nötig wäre, wenn die pädagogische Beziehung und ihre historische weibliche Seite der Bezugnahme auf die mannigfaltige Wirklichkeit des Gegenübers nicht weiterhin in Unmittelbarkeitsphantasien verharren soll.

Ausblickend ließe sich mit dem hysterischen Diskurs jedoch auf eine Dimension pädagogischer Beziehungen verweisen, die in der vorliegenden Arbeit und ihrem symboltheoretischen Fokus nicht systematisch behandelt wurde: auf die Dimension des Körpers, mit der das Begehrten auch im Sinne einer spezifischen Organisation eines lebendigen Körpers zu begreifen wäre. Kirssten W. deutete im Verlauf ihres Interviews auf diese Dimension hin, als sie ihre körperlich-seelische Affiziertheit durch den Krisenfall ansprach, der ihre Konzentration auf das Gespräch ›störte‹. Überlegen ließe sich ausblickend, inwiefern hier nicht auch der Körper als das ›Verdrängte‹ der Diversity-sensiblen Phantasie der unendlichen Formbarkeit des Selbst wiederkehrte, also ob das, was darin verdrängt wird, nicht auch auf den Körper verweist, der den (postödipalen) Beherrschungsphantasien eine Grenze setzen würde. Diese Dimension des Körpers ist nicht nur im Interviewmaterial angedeutet, sie bildet auch einen wichtigen Gegenstand einiger in dieser Arbeit verwendeten Theorien. So ist es für Luce Irigaray der Körper der Mutter, der im ödipalen Phantasma verdrängt und damit zum Fundament der Geschlechterhierarchie wird: eine Annahme, die im Kern ihrer Überlegungen zu einer Ethik der sexuellen Differenz steht. Auch für Luisa Muraro spielt der Körper eine zentrale Rolle, der in ihren Augen in Lacans Werk immer wieder in einer Bedeutungslosigkeit materieller Beziehungen zu verschwinden droht, weshalb sie für eine Neuaufnahme der Frage nach der Materialität des Körpers plädiert. Diese Frage nach dem Körper als Dimension pädagogischer Beziehungen wäre daher im Anschluss an diese Arbeit weiterzudenken. Aus der hier eingenommenen feministisch-psychoanalytischen Perspektive müsste es diesbezüglich darum gehen, den Körper nicht erneut auf eine biologische Entität zu reduzieren, die dem Symbolischen dichotom entgegengestellt ist. Die Materialität des Körpers wäre stattdessen über den Begriff des Realen weiterzudenken,

im Sinne einer Dimension, auf die man verwiesen ist, über die man aber zugleich nicht verfügt und die sich folglich (sowohl ödipalen als auch postödipalen) Beherrschungsphantasien entzieht, worauf die Hysterikerinnen stets hingewiesen haben.

Die Frage nach einer nicht vereinnahmenden pädagogischen Beziehung zum Gegenüber in seiner Singularität und Vielfalt bleibt somit auch in der postödipalen Subjektkonstellation, nach der Erosion der väterlichen Funktion, weiterhin offen. Im Anschluss an die vorliegende Arbeit müsste es nach wie vor darum gehen, diese weibliche Dimension der pädagogischen Beziehung symbolisch zu vermitteln, d.h. sie weder in einem unendlichen hysterischen »Sich-Geben« zu verklären, noch durch postödipale Beherrschungsphantasien zu überformen und vom Begehr zu entkoppeln. Das Begehr ist auf konstitutive Weise in pädagogische Beziehungen eingeschrieben. Bei aller Kritik an biologistischen Triebverständnissen sowie an der männlichen Begehrensordnung sollte es als Analysekategorie für pädagogische Beziehungen nicht leichtfertig aufgegeben werden.

## Literatur

---

Adorno, Theodor W. 2007: *Studien zum autoritären Charakter*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Althans, Birgit 2007: *Das maskierte Begehrten. Frauen zwischen Sozialarbeit und Management*. Frankfurt a.M.: Campus.

Anhorn, Roland; Bettinger, Frank und Stehr, Johannes (Hg.) 2007: *Foucaults Machtanalytik und Soziale Arbeit. Eine kritische Einführung und Bestandsaufnahme*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Baader, Meike S. 2018: Autorität, antiautoritäre Kritik und Autorisierung im Spannungsfeld von Politik, Erziehung und Geschlecht. In *Wie männlich ist Autorität? Feministische Kritik und Aneignung*, Hg. Hilge Landweer und Catherine Newmark. Frankfurt a.M.: Campus, S. 87-124.

Bettmer, Franz 2011: Abweichung und Normalität. In *Handbuch Soziale Arbeit*, Hg. Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch. München: Ernst Reinhardt, S. 1-6.

Bilgi, Oktay 2016: Grenzen der (An-)Erkennung als Grenzen der Gemeinschaft? Zu Subjektivierungs- und Anerkennungsprozessen im Kontext der frühen Kindheit. In *Islam und Sozialisation: Aktuelle Studien*, Hg. Gerald Blaschke-Nacak und Stefan Hössl. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 15-38.

Boltanski, Luc und Chiapello, Ève 2003: *Der neue Geist des Kapitalismus*. Konstanz: UVK-Verlagsgesellschaft.

Braun, Christoph 2010: *Die Stellung des Subjekts. Lacans Psychoanalyse*. Berlin: Parodos-Verlag.

Bröckling, Ulrich; Krasmann, Susanne und Lemke, Thomas (Hg.) 2000: *Gouvernementalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Bronfen, Elisabeth 1998: *Das verknotete Subjekt. Hysterie in der Moderne*. Berlin: Verlag Volk & Welt.

Brückner, Margrit 1992: Frauenprojekte zwischen geistiger Mütterlichkeit und feministischer Arbeit: Frauenprojekte zwischen geistiger Mütterlichkeit und feministischer Arbeit. In *neue praxis* (6): S. 524-536.

Brückner, Margrit 1993: Sozialmanagement aus Frauensicht – Reflexionen und Zukunftsperspektiven. In *Frauen und Sozialmanagement*, Hg. Margrit Brückner. Freiburg i.Br.: Lambertus, S. 216-239.

Brunkhorst, Hauke und Sünker, Heinz 1985: Strategische Alternativen kommunaler Sozialpolitik. In *neue praxis* 2 (3): S. 120-132.

Bueb, Bernhard 2006: *Lob der Disziplin. Eine Streitschrift*. Berlin: List.

Butler, Judith 1991: *Das Unbehagen der Geschlechter*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Butler, Judith 1997: *Körper von Gewicht. Die diskursiven Grenzen des Geschlechts*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Casale, Rita 2014a: Epistemologisierung und Kulturalisierung feministischer Theorien. In *40 Jahre Feministische Debatten. Resümee und Ausblick*, Hg. Barbara Rendtorff, Birgit Riegraf und Claudia Mahs. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 150-162.

Casale, Rita 2014b: Subjekt feministisch gedacht: Zur Verwechslung von Subjekt und Identität in den Gender Studies. In *Die Zukunft von Gender. Begriff und Zeitdiagnose*, Hg. Anne Fleig. Frankfurt a.M.: Campus, S. 76-96.

Casale, Rita 2016: Krise der Repräsentation: Zur Sittlichkeit des Staates und Autorität des Vaters. In *Das Pädagogische und das Politische*, Hg. Rita Casale, Hans-Christoph Koller und Norbert Ricken. Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh, S. 207-224.

Castro Varela, María d. M. 2010: Un-Sinn: Postkoloniale Theorie und Diversity. In *Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen*, Hg. Fabian Kessl und Melanie Plößer. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 249-262.

Castro Varela, María d. M. und Dhawan, Nikita 2011: Vorwort. In *Soziale (Un)Gerechtigkeit. Kritische Perspektiven auf Diversity, Intersektionalität und Antidiskriminierung*, Hg. María do Mar Castro Varela und Nikita Dhawan. Berlin [u.a.]: Lit Verlag, S. 7-11.

Cixous, Hélène 1977: *Die unendliche Zirkulation des Begehrens. Weiblichkeit in der Schrift*. Berlin: Merve.

Cixous, Hélène 2012: *Das Lachen der Medusa*. In Cixous, Hélène. Das Lachen der Medusa. Zusammen mit aktuellen Beiträgen, Hg. Esther Hutfless, Gertrude Postl und Elisabeth Schäfer. Wien: Passagen Verlag, S. 39-61.

Clemens, Justin und Grigg, Russell (Hg.) 2006: *Jacques Lacan and the Other Side of Psychoanalysis. Reflections on Seminar XVII*. Durham, London: Duke University Press.

Collins, Patricia H. 1995: On West and Fenstermaker's »Doing Difference«. In *Gender & Society* 9 (4): S. 491-494. doi:10.1177/089124395009004006.

Collins, Patricia H. 2011: Piecing Together a Genealogical Puzzle: Intersectionality and American Pragmatism: Piecing Together a Genealogical Puzzle: Intersectionality and American Pragmatism. In *European Journal of Pragmatism and American Philosophy* 3 (2): S. 88-112.

Combahee River Collective 1982: A Black Feminist Statement. In *All the Women Are White, All the Blacks Are Men, But Some of Us Are Brave. Black women's studies*, Hg. Gloria T. Hull, Patricia Bell Scott und Barbara Smith. Old Westbury, New York: Feminist Press, S. 13-22.

Copjec, Joan 2004: *Lies mein Begehrn. Lacan gegen die Historisten*. München: P. Kirchheim Verlag.

Copjec, Joan 2006: May '68, The Emotional Month. In *Lacan. The silent partners*, Hg. Slavoj Žižek. London, New York: Verso, S. 90-114.

Cremonini, Andreas 2003: *Die Durchquerung des Cogito. Lacan contra Sartre*. München: Wilhelm Fink Verlag.

Czollek, Leah C. und Perko, Gudrun 2012: Social Justice und Diversity Training: Intersektionalität als Diversitymodell und Strukturanalyse von Diskriminierung und Exklusion. <http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/ueberblickstexte/perkoczollek/>, zuletzt geprüft am 01.06.2021.

Czollek, Leah C.; Perko, Gudrun und Weinbach, Heike 2011: Radical Diversity im Zeichen von Social Justice. Philosophische Grundlagen und praktische Umsetzung von Diversity in Institutionen. In *Soziale (Un)Gerechtigkeit. Kritische Perspektiven auf Diversity, Intersektionalität und Antidiskriminierung*, Hg. María do Mar Castro Varela und Nikita Dhawan. Berlin [u.a.]: Lit Verlag, S. 260-276.

Dahme, Heinz-Jürgen und Wohlfahrt, Norbert 2013: *Lehrbuch kommunale Sozialverwaltung und Soziale Dienste. Grundlagen, aktuelle Praxis und Entwicklungs-perspektiven*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Davis, Angela 1982: *Rassismus und Sexismus. Schwarze Frauen und Klassenkampf in den USA*. Berlin: Elefanten Press.

Derrida, Jacques 1988/1972: *Randgänge der Philosophie*. Wien: Passagen Verlag.

Derrida, Jacques 1994/1967: *Die Schrift und die Differenz*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Derrida, Jacques 2003/1967: *Grammatologie*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Dollinger, Bernd 2012: Ethik und Soziale Arbeit. In *Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch*, Hg. Werner Thole. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 987-997.

Dominijanni, Ida 2019: Pratica dell'inconscio, inonscio della pratica. In *La carta coperta. L'inconscio nelle pratiche femministe*, Hg. Chiara Zamboni. Bergamo: Moretti & Vitali, S. 13-33.

Dreyfus, Hubert L. und Rabinow, Paul (Hg.) 1987: *Michel Foucault. Jenseits von Strukturalismus und Hermeneutik*. Frankfurt a.M.: Athenäum Verlag.

Eggers, Maisha M. 2013: Diversity Matters: Thematisierungen von Gleichheit und Differenz in der rassismuskritischen Bildungs- und Sozialen Arbeit. [https://www.h2.de/fileadmin/user\\_upload/Fachbereiche/AHW/files/Text\\_Diversity\\_Matters\\_Thematisierungen\\_von\\_Gleichheit\\_und\\_Differenz\\_M.Eggers\\_2013.pdf](https://www.h2.de/fileadmin/user_upload/Fachbereiche/AHW/files/Text_Diversity_Matters_Thematisierungen_von_Gleichheit_und_Differenz_M.Eggers_2013.pdf), zuletzt geprüft am 01.06.2021.

Eggers, Maisha M. 2014: Anerkennung und Illegitimierung. Diversität als marktförmige Regulierung von Differenzmarkierungen. In *Rassismus bildet. Bildungswissenschaftliche Beiträge zu Normalisierung und Subjektivierung in der Migrationsgesellschaft*, Hg. Anne Broden und Paul Mecheril. Bielefeld: transcript, S. 59-85.

Eggs, Ekkehard 2012a: Metapher. In *Historisches Wörterbuch der Rhetorik: Band 5: L – Musi*, Hg. Gregor Kalivoda, Lavinia Keinath, Thomas Zinsmaier und Franz-Huber Robling. Berlin: De Gruyter, S. 1099-1183.

Eggs, Ekkehard 2012b: Metonymie. In *Historisches Wörterbuch der Rhetorik: Band 5: L – Musi*, Hg. Gregor Kalivoda, Lavinia Keinath, Thomas Zinsmaier und Franz-Huber Robling. Berlin: De Gruyter, S. 1196-1223.

Eigler, Friederike 1986: Wer hat 'Wilhelm Schüler' zum 'Wilhelm Meister' gebildet? Wilhelm Meisters Lehrjahre und die Aussparungen einer hermeneutischen Verstehens- und Bildungspraxis. In *Goethe Society of North America* 3: S. 93-119.

Emmerich, Marcus und Hormel, Ulrike 2013: *Heterogenität – Diversity – Intersektionalität. Zur Logik sozialer Unterscheidungen in pädagogischen Semantiken der Differenz*. Wiesbaden: Springer VS.

Evans, Dylan 2002: *Wörterbuch zur Lacanschen Psychoanalyse*. Wien: Turia + Kant.

Fenstermaker, Sarah und West, Candance 2001: 'Doing Difference' revisited: Probleme, Aussichten und der Dialog in der Geschlechterforschung. In *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie (Sonderheft 41)*: S. 236-249.

Fereidooni, Karim und Zeoli, Antonietta P. 2016: Managing Diversity – Einleitung. In *Managing Diversity. Die diversitätsbewusste Ausrichtung des Bildungs- und Kulturwesens, der Wirtschaft und Verwaltung*, Hg. Karim Fereidooni und Antonietta P. Zeoli. Wiesbaden: Springer VS, S. 9-15.

Feustel, Robert 2014: Zur method(olog)ischen Systematisierung der sozialwissenschaftlichen Diskursforschung. Herausforderung, Gratwanderung, Kontroverse. Eine Debatte mit Robert Feustel, Reiner Keller, Dominik Schrage, Juliette Wedl und Daniel Wrana, Moderation und Regie: Silke van Dyk. In *Diskursforschung. Ein interdisziplinäres Handbuch*. Band 1: Theorien, Methodologien und Kontroversen, Hg. Johannes Angermüller. Bielefeld: transcript, S. 482-506.

Fink, Bruce 2005: *Eine klinische Einführung in die Lacan'sche Psychoanalyse. Theorie und Technik*. Wien: Turia + Kant.

Fink, Bruce 2011: *Das Lacan'sche Subjekt. Zwischen Sprache und jouissance*. Wien: Turia + Kant.

Fleßner, Heike 1995: *Mütterlichkeit als Beruf. Historischer Befund oder aktuelles Strukturmerkmal sozialer Arbeit?* Oldenburger Universitätsreden Nr. 68. Oldenburg: Bibliotheks- und Informationssystem der Universität.

Fraser, Nancy 2006: Mapping the Feminist Imagination: From Redistribution to Recognition to Representation. In *Die Neuverhandlung sozialer Gerechtigkeit. Feministische Analysen und Perspektiven*, Hg. Ursula Degener und Beate Rosenzweig. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 37-51.

Fraser, Nancy 2009: Feminismus, Kapitalismus und die List der Geschichte. In *Blätter für deutsche und internationale Politik* 8: S. 43-57.

Freud, Sigmund 1950: Die endliche und die unendliche Analyse. In *Gesammelte Werke. Band XVI. Werke aus den Jahren 1932-1939*, Hg. Sigmund Freud. London: Imago Publishing Co, S. 59-99.

Freud, Sigmund 1958/1930: *Abriss der Psychoanalyse. Das Unbehagen in der Kultur*. Frankfurt a.M./Hamburg: Fischer Bücherei KG.

Geiselberger, Heinrich (Hg.) 2017: *Die große Regression. Eine internationale Debatte über die geistige Situation der Zeit*. Berlin: Suhrkamp.

Gherovici, Patricia 2015: How to be a more perfect hyster. [www.journal-psychoanalysis.eu/how-to-be-a-more-perfect-hyster/](http://www.journal-psychoanalysis.eu/how-to-be-a-more-perfect-hyster/), zuletzt geprüft am 01.06.2021.

Gildemeister, Regine 2010: Doing Gender: Soziale Praktiken der Geschlechterunterscheidung. In *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 137-145.

Gilligan, Carol 1982: *Die andere Stimme. Lebenskonflikte und Moral der Frau*. München: R. Piper GmbH & Co. KG.

Goehlich, Michael 2011: Reflexionsarbeit als pädagogisches Handlungsfeld. In *Zeitschrift für Pädagogik* 57. Beiheft: S. 138-152.

Hartmann, Anna 2020: *Entsorgung der Sorge. Geschlechterhierarchie im Spätkapitalismus*. Münster: Westfälisches Dampfboot.

Heite, Catrin 2008: Ungleichheit, Differenz und ›Diversity‹. Zur Konstruktion des professionellen Anderen. In *Genderkompetenz in der Sozialen Arbeit*, Hg. Karin Böllert und Silke Karsunki. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 77-87.

Hollstein, Walter 1973: Sozialarbeit im Kapitalismus. Themen und Probleme. In *Sozialarbeit unter kapitalistischen Produktionsbedingungen*, Hg. Walter Hollstein und Marianne Meinhold. Frankfurt a.M.: Fischer Taschenbuch Verlag, S. 9-43.

Holzkamp, Klaus 1983: *Grundlegung der Psychologie*. Frankfurt a.M., New York: Campus.

hooks, bell 1996: *Sehnsucht und Widerstand. Kultur, Ethnie, Geschlecht*. Berlin: Orlanda-Frauenverlag.

Irigaray, Luce 1979/1977: *Das Geschlecht, das nicht eins ist*. Berlin: Merve.

Irigaray, Luce 1980/1974: *Speculum. Spiegel des anderen Geschlechts*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Irigaray, Luce 1989: Körper an Körper mit der Mutter. In *Genealogie der Geschlechter*, Hg. Luce Irigaray. Freiburg i.Br.: Kore, S. 25-46.

Irigaray, Luce 2002: *To Speak is Never Neutral*. London, New York: Continuum.

Jakobson, Roman 1983: Der Doppelcharakter der Sprache und die Polarität zwischen Metaphorik und Metonymik [1956]. In *Theorie der Metapher*, Hg. Anselm Haverkamp. Darmstadt: Wissenschaftl. Buchgesellschaft, S. 163-174.

Kalpaka, Annita und Räthzel, Nora 1985: Paternalismus in der Frauenbewegung?! Zu den Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen eingewanderten und eingeborenen Frauen: In *Informationsdienst zur Ausländerarbeit* (3): S. 21-27.

Kappeler, Manfred 2000: *Der schreckliche Traum vom vollkommenen Menschen. Rassenhygiene und Eugenik in der Sozialen Arbeit*. Marburg: Schüren Presseverlag.

Kessl, Fabian 2005: *Der Gebrauch der eigenen Kräfte. Eine Gouvernementalität Sozialer Arbeit*. Weinheim: Juventa-Verlag.

Kessl, Fabian 2006: Soziale Arbeit als Regierung – eine machtanalytische Perspektive. In *Gouvernementalität und Erziehungswissenschaft. Wissen – Macht – Transformation*, Hg. Susanne Weber und Susanne Maurer. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 63-74.

Kessl, Fabian 2007: Wozu Studien zur Gouvernementalität in der Sozialen Arbeit? Von der Etablierung einer Forschungsperspektive. In *Foucaults Machtanalytik und Soziale Arbeit. Eine kritische Einführung und Bestandsaufnahme*, Hg. Roland Anhorn, Frank Bettinger und Johannes Stehr. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 203-225.

Kessl, Fabian 2013: *Soziale Arbeit in der Transformation des Sozialen*. Eine Ortsbestimmung. Wiesbaden: Springer VS.

Kessl, Fabian und Otto, Hans-Uwe 2003: Aktivierende Soziale Arbeit. Anmerkungen zur neosozialen Programmierung Sozialer Arbeit. In *Soziale Arbeit für den aktivierenden Staat*, Hg. Heinz-Jürgen Dahme, Hans-Uwe Otto, Achim Trube und Norbert Wohlfahrt. Opladen: Leske + Budrich, S. 57-74.

Kessl, Fabian und Plößer, Melanie (Hg.) 2010: *Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

King, Deborah K. 1988: Multiple Jeopardy, Multiple Consciousness: The Context of Black Feminist Ideology. In *Signs: Journal of Women in Culture and Society* 14 (1): S. 42-72.

Klinger, Cornelia 2003: Ungleichheit in den Verhältnissen von Klasse, Rasse und Geschlecht. In *Achsen der Differenz. Gesellschaftstheorie und feministische Kritik II*, Hg. Gudrun-Axeli Knapp und Angelika Wetterer. Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 14-48.

Klinger, Cornelia und Knapp, Gudrun-Axeli 2013: Einleitung. In *ÜberKreuzungen. Fremdheit, Ungleichheit, Differenz*, Hg. Cornelia Klinger und Gudrun-Axeli Knapp. Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 7-18.

Knapp, Gudrun-Axeli 2012: Traveling Theories: Anmerkungen zur neueren Diskussion über »Race, Class, and Gender«. In *Im Widerstreit. Feministische Theorie in Bewegung*, Hg. Gudrun-Axeli Knapp. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 403-427.

König, Hans-Dieter 2017: Tiefenhermeneutik. In *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*, Hg. Uwe Flick, Ernst von Kardorff und Ines Steinke. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, S. 556-568.

Kristeva, Julia 1978/1974: *Die Revolution der poetischen Sprache*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Kubisch, Sonja 2003: Wenn Unterschiede keinen Unterschied machen dürfen. Eine kritische Betrachtung von »Managing Diversity«. In *Quer – Das Gendermagazin der ASH Berlin* (7): S. 1-8.

Kuhlmann, Carola 2008: *Nicht Wohltun, sondern Gerechtigkeit. Alice Salomons Theorie sozialer Arbeit.* Stuttgart: Ibidem.

Kuhn, Melanie 2012: Herrschaftskritische Perspektiven auf Diversity-Konzepte in der Pädagogik. Potenzial und Grenzen. Vortrag beim Bundesvorstand der SJD – Die Falken in Oer-Erkenschwick am 28. April 2012. [www.wir-falken.de/themen/queer/6013561.html](http://www.wir-falken.de/themen/queer/6013561.html), zuletzt geprüft am 01.06.2021.

Kuster, Friederike 2010: Anordnungen der Natur – Grundlagen der Geschlechtererziehung bei Rousseau. In *Zeitschrift für Pädagogik* 56 (5): S. 666-677.

Labonté-Roset, Christine 1992: Die »Volkspflege« im Nationalsozialismus als weibliche Berufs- und Karrieremöglichkeit. In *Sozialarbeit – ein deutscher Frauenberuf. Kontinuitäten und Brüche im 20. Jahrhundert*, Hg. Verena Fesel, Barbara Rose und Monika Simmel. Pfaffenweiler: Centaurus-Verl.-Ges, S. 55-61.

Lacan, Jacques 1973/1966: *Schriften I.* Olten: Walter-Verlag.

Lacan, Jacques 1975/1966: *Schriften II.* Olten und Freiburg i.Br.: Walter-Verlag.

Lacan, Jacques 1986/1975: *Encore. Seminar XX.* Weinheim, Berlin: Quadriga Verlag.

Lacan, Jacques 2006/1998: *Die Bildungen des Unbewussten. Das Seminar, Buch V, 1957-1958.* Wien: Turia + Kant.

Lacan, Jacques 2007/1991 (1969-1970): *The Other Side of Psychoanalysis. The Seminar of Jacques Lacan Book XVII.* New York: Norton & Company.

Lacan, Jacques 2013: *Namen-des-Vaters.* Wien [u.a.]: Turia + Kant.

Lacan, Jacques 2015/1973: *Die vier Grundbegriffe der Psychoanalyse. Das Seminar, Buch XI (1964).* Wien, Berlin: Turia + Kant.

Lamnek, Siegfried und Krell, Claudia 2016: *Qualitative Sozialforschung. Mit Online-Materialien.* Weinheim, Basel: Beltz.

Leiprecht, Rudolf 2001: *Alltagsrassismus. Eine Untersuchung bei Jugendlichen in Deutschland und den Niederlanden.* Münster: Waxmann.

Leiprecht, Rudolf 2010: Ist Intersektionalität ein nützliches Konzept, um unzulässigen Verallgemeinerungen und stereotypen Schubladenbildungen in der Jugendforschung vorzubeugen? In *Transdisziplinäre Jugendforschung. Grundlagen und Forschungskonzepte*, Hg. Christine Riegel, Albert Scherr und Barbara Stauber. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 91-115.

Leiprecht, Rudolf 2011a: Auf dem langen Weg zu einer diversitätsbewussten und subjektorientierten Sozialpädagogik. In *Diversitätsbewusste Soziale Arbeit*, Hg. Rudolf Leiprecht. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag, S. 15-44.

Leiprecht, Rudolf (Hg.) 2011b: *Diversitätsbewusste Soziale Arbeit*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag.

Leiprecht, Rudolf 2011c: Einleitung. In *Diversitätsbewusste Soziale Arbeit*, Hg. Rudolf Leiprecht. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag, S. 7-11.

Leiprecht, Rudolf 2012: Diversity Education in einer diskriminierungskritischen Perspektive. In *Diversität bewusst wahrnehmen und mitdenken, aber wie?*, Hg. Karima Benbrahim. Düsseldorf: IDA e. V., S. 37-43.

Leiprecht, Rudolf 2013: >Subjekt< und >Diversität<. In *Bildung, Teilhabe und Gerechtigkeit. Gesellschaftliche Herausforderungen und Zugänge Sozialer Arbeit*, Hg. Christian Spatscheck und Sabine Wagenblass. Weinheim [u.a.]: Beltz Juventa, S. 184-199.

Leiprecht, Rudolf und Haeger, Kaja 2013: Diversitätsbewusste Ansätze in der Sozialen Arbeit: Zentrale theoriebezogene Konzepte am Beispiel einer Intersektionalitätsanalyse in der Verbindung von Heteronormativität, Männlichkeiten und ethnisch-kulturellen Zuschreibungen. In *Gendertheorien und Theorien Sozialer Arbeit. Bezüge, Lücken und Herausforderungen*, Hg. Kim-Patrick Sabla und Melanie Plößer. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich, S. 99-113.

Leiprecht, Rudolf und Lutz, Helma 2009: Intersektionalität im Klassenzimmer: Ethnizität, Klasse, Geschlecht. In *Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch*, Hg. Rudolf Leiprecht und Anne Kerber. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag, S. 218-234.

Lenhardt, Gero und Offe, Claus 1977: Staatstheorie und Sozialpolitik. Politisch-soziologische Erklärungsansätze für Funktionen und Innovationsprozesse der Sozialpolitik. In *Soziologie und Sozialpolitik. Sonderheft* (19): S. 98-127.

Lessenich, Stephan 2003: Soziale Subjektivität: Die neue Regierung der Gesellschaft. In *Mittelweg* 36 (4): S. 80-93.

Lindhoff, Lena 1995: *Einführung in die feministische Literaturtheorie*. Stuttgart: Verlag J. B. Metzler.

Lorenzer, Alfred (Hg.) 1988: *Kultur-Analysen. Psychoanalytische Studien zur Kultur*. Frankfurt a.M.: Fischer Taschenbuch Verlag.

Lüdemann, Susanne 1994: *Mythos und Selbstdarstellung. Zur Poetik der Psychoanalyse*. Freiburg i.Br.: Rombach.

Lüdemann, Susanne 2004: *Metaphern der Gesellschaft. Studien zum soziologischen und politischen Imaginären*. München: Wilhelm Fink Verlag.

Lüdemann, Susanne 2011: *Jacques Derrida zur Einführung*. Hamburg: Junius.

Luhmann, Niklas und Schorr, Karl-Eberhard 1982: *Zwischen Technologie und Selbstreferenz. Fragen an die Pädagogik*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Lütke-Harmann, Martina 2016: *Symbolische Metamorphosen. Eine problemgeschichtliche Studie zur politischen Epistemologie der Sozialpädagogik*. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.

Lutz, Helma und Wenning, Norbert 2001: Differenzen über Differenz – Einführung in die Debatten. In *Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft*, Hg. Helma Lutz und Norbert Wenning. Opladen: Leske + Budrich, S. 11-24.

Lutz, Tilman 2019: Autoritäre Stufenmodelle. In *Widersprüche* 39 (154): S. 69-81.

MacCannell, Juliet F. 2000: *The Hysteric's Guide to the Future Female Subject*. Minneapolis, London: University of Minnesota Press.

Man, Paul de 1988/1979: *Allegorien des Lesens*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Maurer, Susanne 1997: Zweifacher Blick: Die historische ReKonstruktion moderner Sozialarbeit als »Frauenarbeit« und die Perspektive der feministischen Enkelinnen. In *Sozialpädagogik im Blick der Frauenforschung*, Hg. Barbara Frieberthshäuser, Gisela Jakob und Renate Klees-Möller. Weinheim: Deutscher Studienverlag, S. 44-56.

Maurer, Susanne 2006: Gouvernementalität »von unten her« denken. Soziale Arbeit und soziale Bewegungen als (kollektive) Akteure »beweglicher Ordnungen«. In *Gouvernementalität und Erziehungswissenschaft. Wissen – Macht – Transformation*, Hg. Susanne Weber und Susanne Maurer. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 233-252.

Maurer, Susanne 2008: Sich verlieren im unendlich Verschiedenen? Ungleichheit – Differenz – Diversity. In *Sozial Extra* (11/12): S. 13-14.

May, Anja 2006: *Wilhelm Meisters Schwestern. Bildungsromane von Frauen im ausgehenden 18. Jahrhundert*. Königstein/Taunus: Ulrike Helmer Verlag.

Mayer, Ralf; Thompson, Christiane und Wimmer, Michael (Hg.) 2013: *Inszenierung und Optimierung des Selbst. Zur Analyse gegenwärtiger Selbsttechnologien*. Wiesbaden: Springer VS.

McGowan, Todd 2004: *The End of Dissatisfaction? Jacques Lacan and the Emerging Society of Enjoyment*. Albany: State University of New York Press.

Mecheril, Paul 2003: *Prekäre Verhältnisse. Über natio-ethno-kulturelle (Mehr-fach-)Zugehörigkeit*. Münster, New York: Waxmann.

Mecheril, Paul 2007: Diversity. Die Macht des Einbezugs. <https://heimatkunde.boell.de/2007/01/18/diversity-die-macht-des-einbezugs>, zuletzt geprüft am 01.06.2021.

Mecheril, Paul 2008: ›Diversity‹. Differenzordnungen und Modi ihrer Verknüpfung. <https://heimatkunde.boell.de/de/2008/07/01/diversity-differenzordnungen-und-modi-ihrer-verknuepfung>, zuletzt geprüft am 01.06.2021.

Mecheril, Paul 2009: *Politik der Unreinheit. Ein Essay über Hybridität*. Wien: Passagen Verlag.

Mecheril, Paul und Plößer, Melanie 2009: Differenz. In *Handwörterbuch Erziehungswissenschaft*, Hg. Sabine Andresen, Rita Casale, Thomas Gabriel, Rebekka Horlacher, Sabina Larcher Klee und Jürgen Oelkers. Weinheim: Beltz, S. 194-208.

Mecheril, Paul und Plößer, Melanie 2011: Diversity und Soziale Arbeit. In *Handbuch Soziale Arbeit*, Hg. Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch. München: Ernst Reinhardt, S. 278-287.

Mecheril, Paul und Vorrink, Andrea 2012: Diversity und Soziale Arbeit: Umriss eines kritisch-reflexiven Ansatzes. In *ARCHIV für Wissenschaft und Praxis der Sozialen Arbeit* (1): S. 92-101.

Morel, Geneviève (Hg.) 2017: *Das Gesetz der Mutter. Versuch über das sexuelle Sintithom*. Wien, Berlin: Turia + Kant.

Müller, Burkhard 1990: Verteilende Gerechtigkeit und Klientenorientierung – Zur moralischen Infrastruktur der Sozialpädagogik. In *Gerechtigkeit und Selbstverwirklichung. Moralprobleme im sozialpädagogischen Handeln*, Hg. Burkhard Müller und Hans Thiersch. Freiburg i.Br.: Lambertus, S. 63-84.

Müller, Burkhard 1991: *Die Last der großen Hoffnungen. Methodisches Handeln und Selbstkontrolle in sozialen Berufen*. Weinheim, München: Juventa-Verlag.

Muraro, Luisa 2018: To Knit or to Crochet: A Political-Linguistik Tale on the Enmity between Metaphor and Metonymy. In *Another Mother. Diotima and the Symbolic Order of Italian feminism*, Hg. Cesare Casarino und Andrea Righi. Minneapolis: University of Minnesota Press, S. 67-119.

Nadai, Eva; Sommerfeld, Peter; Bühlmann, Felix und Krattiger, Barbara 2005: *Fürsorgliche Verstrickung. Soziale Arbeit zwischen Profession und Freiwilligenarbeit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Nagy, Nicola 2017: Der vergeschlechtlichte Staat. Zum Verhältnis von Freiheit, Geschlecht und Staat bei Jean-Jacques Rousseau. In *GENDER. Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft* (2): S. 122-136. <https://doi.org/10.3224/gender.v9i2.09>, zuletzt geprüft am 01.06.2021.

Nohl, Hermann 1940/1938: *Charakter ist Schicksal. Eine pädagogische Menschenkunde von Hermann Nohl*. Frankfurt a.M.: Gerhard Schulte-Blumke Verlag.

Nohl, Hermann (Hg.) 1965: *Aufgaben und Wege der Sozialpädagogik. Vorträge und Aufsätze von Hermann Nohl*. Weinheim/Bergstr.: Verlag Julius Beltz.

Nohl, Hermann 1970/1935: *Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie*. Frankfurt a.M.: Gerhard Schulte-Blumke Verlag.

Overmann, Ulrich 2016: Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns*, Hg. Arno Combe und Werner Helsper. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 70-182.

Olk, Thomas 1986: *Abschied vom Experten: Sozialarbeit auf dem Weg zu einer alternativen Professionalität*. Weinheim [u.a.]: Juventa-Verlag.

Otto, Hans-Uwe und Seelmeyer, Udo 2004: Soziale Arbeit und Gesellschaft – Anstöße zu einer Neuorientierung der Debatte um Normativität und Normalität. In »Liebe allein genügt nicht«. *Historische und systematische Dimensionen der Sozialpädagogik*, Hg. Sabine Hering und Ulrike Urban. Opladen: Leske + Budrich, S. 45-63.

Plößer, Melanie 2005: *Dekonstruktion ~ Feminismus ~ Pädagogik. Vermittlungsansätze zwischen Theorie und Praxis*. Königstein/Taunus: Ulrike Helmer Verlag.

Plößer, Melanie 2013: Umgang mit Diversity in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*, Hg. Ulrich Deinet und Benedikt Sturzenhecker. Wiesbaden: Springer VS, S. 257-269.

Prokop, Ulrike 1979: Die Sehnsucht nach Volkseinheit. Zum Konservativismus der bürgerlichen Frauenbewegung. In *Die Überwindung der Sprachlosigkeit. Texte aus der neuen Frauenbewegung*, Hg. Gabriele Dietze. Darmstadt und Neuwied: Luchterhand, S. 176-202.

Recalcati, Massimo 2000: *Der Stein des Anstoßes. Lacan und das Jenseits des Lustprinzips*. Wien: Turia + Kant.

Recalcati, Massimo 2011: *L'uomo senza inconscio. Figure della nuova clinica psicoanalitica*. Milano: Cortina.

Reichmayr, Johannes 2003: *Ethnopsychoanalyse. Geschichte, Konzepte, Anwendungen*. Gießen: Psychosozial-Verlag.

Rendtorff, Barbara 2000: Pädagogischer Bezug und Geschlechterverhältnis. In *Pädagogische Rundschau* 54: S. 703-722.

Rendtorff, Barbara 2014: Heterogenität und Differenz. Über die Banalisierung von Begriffen und den Verlust ihrer Produktivität. In *Heterogenität. Zur*

*Konjunktur eines pädagogischen Konzepts*, Hg. Hans-Christoph Koller, Rita Casale und Norbert Ricken. Paderborn: Ferdinand Schöningh, S. 115-130.

Rendtorff, Barbara 2019: Geschlechtsspezifische Aspekte von Nähe und Distanz – zur Sexuierung der Professionalisierungsdebatte. In *Nähe und Distanz. Ein Spannungsfeld pädagogischer Professionalität*, Hg. Margret Dörr. Weinheim: Beltz Juventa, S. 100-111.

Rommelspacher, Birgit 1991: Weibliche Sozialarbeit: Dienst am anderen oder Selbstverwirklichung? In *Frauen – das hilfreiche Geschlecht. Dienst am Nächsten oder soziales Expertentum?*, Hg. Frank Nestmann und Christiane Schmerk. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 124-148.

Rosenstreich, Gabriele D. 2011: Antidiskriminierung und/als/trotz ... Diversity Training. In *Soziale (Un)Gerechtigkeit. Kritische Perspektiven auf Diversity, Intersektionalität und Antidiskriminierung*, Hg. María do Mar Castro Varela und Nikita Dhawan. Berlin [u.a.]: Lit Verlag, S. 230-244.

Roudinesco, Elisabeth 1996: *Jacques Lacan. Bericht über ein Leben, Geschichte eines Denksystems*. Köln: Kiepenheuer & Witsch.

Roudinesco, Elisabeth und Plon, Michel 2004: *Wörterbuch der Psychoanalyse. Namen, Länder, Werke, Begriffe*. Wien: Springer VS.

Salomon, Alice 1998/1922: Die sittlichen Grundlagen und Ziele der Wohlfahrtspflege. In *ARCHIV für Wissenschaft und Praxis der Sozialen Arbeit* 29 (1): S. 74-83.

Salomon, Alice 2004a/1997: Amerikanische Reiseindrücke. Der Kultureinfluß der Frau [1924]. In *Frauenemanzipation und soziale Verantwortung. Ausgewählte Schriften. Band 3: 1919-1948*, Hg. Adriane Feustel. München/Unterschleißheim: Luchterhand, S. 184-189.

Salomon, Alice 2004b/1997: Jugendpflege und Jugendgemeinschaften, Beziehungen und Zusammenhänge [1921]. In *Frauenemanzipation und soziale Verantwortung. Ausgewählte Schriften. Band 3: 1919-1948*, Hg. Adriane Feustel. München/Unterschleißheim: Luchterhand, S. 127-134.

Salomon, Alice 2004c/1997: Soziale Arbeit und Sozialismus. In *Frauenemanzipation und soziale Verantwortung. Ausgewählte Schriften. Band 3: 1919-1948*, Hg. Adriane Feustel. München/Unterschleißheim: Luchterhand, S. 31-42.

Salomon, Alice 2004d/1997: Soziale Diagnose. In *Frauenemanzipation und soziale Verantwortung. Ausgewählte Schriften. Band 3: 1919-1948*, Hg. Adriane Feustel. München/Unterschleißheim: Luchterhand, S. 255-314.

Salomon, Alice 2004e/1997: Typenwandel der Sozialbeamten und Struktur des sozialen Berufs [1930]. In *Frauenemanzipation und soziale Verantwortung*.

*Ausgewählte Schriften. Band 3: 1919-1948*, Hg. Adriane Feustel. München/Unterschleißheim: Luchterhand, S. 475-483.

Satori, Diana 2018: With the maternal Spirit. In *Another Mother. Diotima and the Symbolic Order of Italian feminism*, Hg. Cesare Casarino und Andrea Righi. Minneapolis: University of Minnesota Press, S. 172-210.

Sauer, Birgit 2007: Diversity. Eine staats- und hegemonietheoretische Reflexion. In *Femina Politica* 16 (1): S. 33-44.

Schaarschuch, Andreas 1999: Theoretische Grundelemente Sozialer Arbeit als Dienstleistung. Ein analytischer Zugang zur Neuorientierung Sozialer Arbeit. In *neue praxis* 6: S. 543-560.

Scherr, Albert 2011: Diversity: Unterschiede, Ungleichheiten und Machtverhältnisse. In *Diversitätsbewusste Soziale Arbeit*, Hg. Rudolf Leiprecht. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag, S. 79-90.

Schönau, Walter und Pfeiffer, Joachim 2003: *Einführung in die psychoanalytische Literaturwissenschaft*. Stuttgart: Verlag J. B. Metzler.

Soiland, Tove 2008: Die Verhältnisse gingen und die Kategorien kamen. Intersectionality oder Vom Unbehagen an der amerikanischen Theorie. In *querelles-net. Rezensionszeitschrift für Frauen- und Geschlechterforschung* 26. <http://www.querelles-net.de/index.php/qn/article/view/694/702>, zuletzt geprüft am 01.06.2021.

Soiland, Tove 2009: ›Gender‹: Kontingente theoretische Grundlagen und ihre politischen Implikationen. [https://www.fu-berlin.de/sites/gpo/pol\\_theorie/Zeitgenoessische\\_ansaetze/Kontingente\\_theoretische\\_Grundlagen/index.html](https://www.fu-berlin.de/sites/gpo/pol_theorie/Zeitgenoessische_ansaetze/Kontingente_theoretische_Grundlagen/index.html), zuletzt geprüft am 01.06.2021.

Soiland, Tove 2010: *Luce Irigarays Denken der sexuellen Differenz. Eine dritte Position im Streit zwischen Lacan und den Historisten*. Wien [u.a.]: Turia + Kant.

Soiland, Tove 2014: Jenseits von Sex und Gender: Die sexuelle Differenz – Zeitdiagnostische Interventionen von Seiten der Psychoanalyse. In *Die Zukunft von Gender. Begriff und Zeitdiagnose*, Hg. Anne Fleig. Frankfurt a.M.: Campus, S. 97-125.

Soiland, Tove 2015: Die Ungreifbarkeit postfordistischer Geschlechterhierarchie. In *Geschlecht in gesellschaftlichen Transformationsprozessen*, Hg. Katharina Walgenbach und Anna Stach. Opladen [u.a.]: Verlag Barbara Budrich, S. 115-130.

Soiland, Tove 2018: Der Umsturz des Ödipalen. ein feministisches Dilemma. In *Der Riss durchs Geschlecht*, Hg. Charlotte Busch, Britta Dobben, Max Rüdel und Tom David Uhlig. Gießen: Psychosozial-Verlag, S. 117-134.

Tomšič, Samo 2016: Psychoanalysis, capitalism, and critique of political economy. Toward a Marxist Lacan. In *Jacques Lacan. Between psychoanalysis and politics*, Hg. Samo Tomšič und Andreja Zevnik. London, New York: Routledge, S. 146-163.

Tomšič, Samo und Zevnik, Andreja (Hg.) 2016: *Jacques Lacan. Between psychoanalysis and politics*. London, New York: Routledge.

Toppe, Sabine 2014: »Auflösung und Fortbestand der Institution Familie«: Historische Forschungen und aktuelle Legitimationen im Spannungsfeld von Privatheit und Öffentlichkeit. In *Sozialpädagogik zwischen Staat und Familie. Alte und neue Politiken des Eingreifens*, Hg. Birgit Bülow, Marion Pomey, Myriam Rutschmann, Clarissa Schär und Tobias Studer. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 29-47.

Wagner, Leonie 2009: Soziale Arbeit und Soziale Bewegungen – Einleitung. In *Soziale Arbeit und Soziale Bewegungen*, Hg. Leonie Wagner. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 9-19.

Walgenbach, Katharina 2014: *Heterogenität – Intersektionalität – Diversity in der Erziehungswissenschaft*. Opladen, Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Weber, Susanne und Maurer, Susanne (Hg.) 2006: *Gouvernementalität und Erziehungswissenschaft. Wissen – Macht – Transformation*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

West, Candance und Fenstermaker, Sarah 1995: Doing Difference. In *Gender & Society* 9 (1): S. 8-37.

West, Candance und Zimmermann, Don H. 1987: Doing Gender. In *Gender & Society* 1 (2): S. 125-151.

Wimmer, Michael 2016: Zerfall des Allgemeinen – Wiederkehr des Singulären. Pädagogische Professionalität und der Wert des Wissens. In *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns*, Hg. Arno Combe und Werner Helsper. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 404-447.

Windaus-Walser, Karin 1991: Geschlechtsneutralität und Entsubjektivierung des Weiblichen in der sozialen Arbeit. Plädoyer zur Integration der Geschlechterfrage am Beispiel der Arbeit im Gesundheitswesen. In *Zwischen Selbsthilfe und sozialen Diensten. Beiträge zur Theorie und Praxis sozialer Arbeit*, Hg. Benno Hafener und Gerd Schirrmacher. Frankfurt a.M.: Brandes und Apsel, S. 160-174.

Winkler, Michael 1999: Reflexive Pädagogik. In *Kritische Erziehungswissenschaft am Neubeginn?!*, Hg. Heinz Sünker und Heinz-Hermann Krüger. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 270-300.

Witzel, Andreas 1982: *Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen*. Frankfurt a.M.: Campus.

Witzel, Andreas 1985: Das problemzentrierte Interview. In *Qualitative Forschung in der Psychologie: Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder*, Hg. Gerd Jüttemann. Weinheim: Beltz, S. 227-255.

Witzel, Andreas 2000: Das problemzentrierte Interview. <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/9818>, zuletzt geprüft am 01.06.2021.

Wrana, Daniel 2014a: Diskursanalyse jenseits von Hermeneutik und Strukturalismus. In *Diskursforschung. Ein interdisziplinäres Handbuch. Band 1: Theorien, Methodologien und Kontroversen*, Hg. Johannes Angermüller. Bielefeld: transcript, S. 511-536.

Wrana, Daniel 2014b: Zur Relationierung von Theorien, Methoden und Gegenständen. In *Diskursforschung. Ein interdisziplinäres Handbuch. Band 1: Theorien, Methodologien und Kontroversen*, Hg. Johannes Angermüller. Bielefeld: transcript, S. 617-627.

Žižek, Slavoj 2001: *Die Tücke des Subjekts*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Žižek, Slavoj 2009: *Auf verlorenem Posten*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Zupančič, Alenka 2006: When Surplus Enjoyment Meets Surplus Value. In *Jacques Lacan and the Other Side of Psychoanalysis. Reflections on Seminar XVII*, Hg. Justin Clemens und Russell Grigg. Durham, London: Duke University Press, S. 155-178.

## Anhang I: Leitfaden

---

### 1) Allgemein zum Arbeitsfeld und zu den Adressat\_innen

1. Erzählen Sie mir doch zunächst einmal von Ihrer Arbeit.
2. Wie sah Ihr letzter Arbeitstag aus? Bitte erzählen Sie mir doch mal von diesem.
3. Wer nutzt Ihre Angebote? Bitte erzählen Sie mir etwas über diejenigen, die Ihre Angebote nutzen.

### 2) Diversity – Einstieg (Thematisierungsweisen)

4. Was fällt Ihnen spontan zum Thema Diversity ein?
5. Was, finden Sie, zeichnet Diversity besonders aus?

### 3) Diversity in Bezug auf die Tätigkeit und die Adressat\_innen

6. Können Sie mir etwas darüber erzählen, ob und wenn ja, inwiefern Diversity in Ihrem Arbeitsalltag eine Rolle spielt?

(Nachfragen: Bitte schildern Sie mir eine solche Situation, in der die Diversität der Zielgruppe Ihrer Arbeit eine Rolle gespielt hat. Gibt es Situationen aus der letzten Zeit, in denen Diversity eine Rolle gespielt hat? Wie ist das genau abgelaufen?)

### 4) Thematisierung von Bearbeitungsstrategien

7. Wie wurde damit praktisch umgegangen? Gab es einen besonderen Umgang damit?

### 5) Allgemein: Möglichkeiten/Grenzen von Diversity

8. Was für Möglichkeiten/Grenzen sehen Sie generell für Fachkräfte in Bezug auf den Umgang mit Diversity in Ihrer alltäglichen Arbeit?

9. Denken Sie, es ergibt sich ein spezieller Handlungsbedarf durch die Thematik? Wenn ja, worin genau besteht dieser?  
*(Nachfrage: Was benötigen Fachkräfte für den Umgang?)*

6) Organisationsebene

10. Inwiefern spielt Diversity auch auf einer organisatorischen/institutionellen Ebene eine Rolle?

7) Zum Schluss

11. Fällt Ihnen noch etwas zur Thematik ein, was Ihnen wichtig erscheint?

## Anhang II: Transkriptionsregeln

---

(.)	Kurze Pause
(2)	Anzahl der Sekunden der Pause
;	Sinkende Intonation
.	Stark sinkende Intonation
,	Steigende Intonation
?	Stark steigende Intonation
<u>nicht</u>	Betonung
al-	Abbruch im Redefluss
(doch)	Unverständlich
@ja@	Lachend gesprochen
[...]	Auslassungen im Transkript

# Pädagogik

Kay Biesel,  
Felix Brandhorst,  
Regina Rätz,  
Hans-Ullrich Krause

## Deutschland schützt seine Kinder!

Eine Streitschrift zum Kinderschutz

[transcript] TEXT

Kay Biesel, Felix Brandhorst, Regina Rätz, Hans-Ullrich Krause

### Deutschland schützt seine Kinder!

Eine Streitschrift zum Kinderschutz

2019, 242 S., kart., 1 SW-Abbildung

22,99 € (DE), 978-3-8376-4248-3

E-Book: 20,99 € (DE), ISBN 978-3-8394-4248-7

EPUB: 20,99 € (DE), ISBN 978-3-7328-4248-3

Andreas Germershausen, Wilfried Kruse

## Ausbildung statt Ausgrenzung

Wie interkulturelle Öffnung und Diversity-Orientierung in Berlins Öffentlichem Dienst und in Landesbetrieben gelingen können

[transcript] Kultur und soziale Praxis

Andreas Germershausen, Wilfried Kruse

### Ausbildung statt Ausgrenzung

Wie interkulturelle Öffnung und Diversity-Orientierung in Berlins Öffentlichem Dienst und in Landesbetrieben gelingen können

April 2021, 222 S., kart., Dispersionsbindung, 8 Farabbildungen

25,00 € (DE), 978-3-8376-5567-4

E-Book: kostenlos erhältlich als Open-Access-Publikation

PDF: ISBN 978-3-8394-5567-8

Andreas de Bruin

## MINDFULNESS AND MEDITATION AT UNIVERSITY

10 Years of the Munich Model



[transcript] MARXUS · EDITION · BUCH

Andreas de Bruin

### Mindfulness and Meditation at University

10 Years of the Munich Model

April 2021, 216 p., pb.

25,00 € (DE), 978-3-8376-5696-1

E-Book: available as free open access publication

PDF: ISBN 978-3-8394-5696-5

**Leseproben, weitere Informationen und Bestellmöglichkeiten  
finden Sie unter [www.transcript-verlag.de](http://www.transcript-verlag.de)**

# Pädagogik

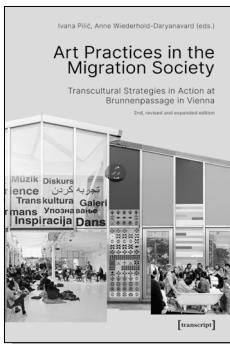


Andreas de Bruin

## Achtsamkeit und Meditation im Hochschulkontext 10 Jahre Münchener Modell

Februar 2021, 216 S., kart., durchgängig vierfarbig  
20,00 € (DE), 978-3-8376-5638-1

E-Book: kostenlos erhältlich als Open-Access-Publikation  
PDF: ISBN 978-3-8394-5638-5  
€

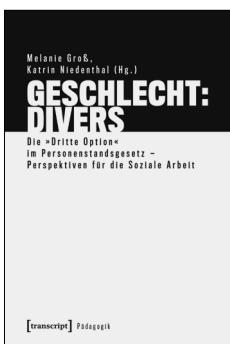


Ivana Pilic, Anne Wiederhold-Daryanavard (eds.)

## Art Practices in the Migration Society Transcultural Strategies in Action at Brunnenpassage in Vienna

March 2021, 244 p., pb.  
29,00 € (DE), 978-3-8376-5620-6

E-Book:  
PDF: 25,99 € (DE), ISBN 978-3-8394-5620-0



Melanie Groß, Katrin Niedenthal (Hg.)

## Geschlecht: divers

Die »Dritte Option« im Personenstandsgesetz –  
Perspektiven für die Soziale Arbeit

Februar 2021, 264 S., kart., Dispensionsbindung,  
1 SW-Abbildung  
34,00 € (DE), 978-3-8376-5341-0

E-Book:  
PDF: 33,99 € (DE), ISBN 978-3-8394-5341-4

**Leseproben, weitere Informationen und Bestellmöglichkeiten  
finden Sie unter [www.transcript-verlag.de](http://www.transcript-verlag.de)**

