

bildungstheoretisch mit beispielsweise Schiller, Humboldt und Adorno oder governementalitätstheoretisch mit Foucault. Mit diesen Ausbuchstabierungen wird immer wieder ein von unterschiedlichen Differenzen und Entzügen durchzogenes Subjekt erzeugt, wobei diese Differenzen und Entzüge das Kraftfeld und den Differenzsinn oder das Kritik- wie Möglichkeitspotential der Bildung qualifizieren: »Bildung bleibt so eine problematisierende Perspektive, die ihren Stachel und Motor in einer uneinlösbar Subjektfiugur findet« (Schäfer 2019, 129).

### 3.5 Mediatisierte Singularität und das Problem von Positivierungen

Michael Wimmers Dezentrierungen des Selbst und der Selbst-Bildung lassen sich im Anschluss an einer Reihe von Arbeiten verorten, in der das Selbst keine »substanzielle Entität« mehr markiert, jegliche »eindeutige Bestimmung« suspendiert scheint (Wimmer 2013, 305f.) und auch die Frage, welcher *empirische* Status sich dem Selbst zuweisen lässt, unklar oder ungeklärt bleibt. Ist das Selbst eine stabile »Metapher oder Erfindung (Gamm)«, nur noch als ein Platzhalter für philosophische Debatten beispielsweise um das »[einheitsstiftende] Element der diversen Erfahrungen einer Person« zu thematisieren (Davidsson; zit.n. Wimmer 2013, 306.), eine Funktion in Sprachspielen (vgl. ebd., 295f.), ein Kreuzungspunkt von Diskursen (Foucault), eine Maske (Nietzsche), eine »Fiktion und Illusion (Metzinger)«, etwas Unfassbares (Goldschmidt), ein Selbstentzug (Merleau-Ponty), ein Anderer (Rimbaud), ein »(Spiegel-)Bild und Shifter (Lacan)«, eine »Leerstelle (Schäfer)«, eine »unbestimmbare Referenz der Person und Identitätsmarker (Goffman)« (Wimmer 2013, 305f.), eine kybernetische (Rieger) oder symbolische Maschine (Kittler) oder ein »virtuelles Datenbündel« (Bolz) (Wimmer 2013, 296)?

Im Anschluss an diese Selbst-Dezentrierungsdiskurse lassen sich bei Wimmer dezentrierende und dekonstruktive Einsätze auf der einen Seite und diagnostische auf der anderen Seite nachzeichnen, wobei letzteres in eine Kritik insistierender und eine Problematisierung sich radikalisierender Diskurse unterteilt werden kann, einem beharrlichen (Neu-)Humanismus einerseits (2009, 2013, 2016) und ein sich ausbreitender Transhumanismus und eine problematische Psychomacht andererseits (2013, 2014, 2019).

Zu den dezentrierenden Einsätzen können unter anderem *Der gesprochene Körper* ([1982] 2019), *Die Gabe der Bildung* (1996), *Vom individuellen Allgemeinen zur mediatisierten Singularität* (2009) und *Das Selbst als Phantom* (2013) gezählt werden. Die beiden bildungstheoretischen Texte (1996, 2009) lassen sich als dekonstruktive und medien-theoretische Fortsetzungen eines Problems des Humboldt'schen Bildungsdenkens markieren, welches den Strukturtypus oder Differenztyp des individuellen Allgemeinen und das Sprachverständnis Humboldts betreffen. Der (Neu-)Humanismus wird deutlich in einer antihumanistischen Spur demontiert, von innen zersetzt und

dem Strukturtyp des individuellen Allgemeinen wird der Strukturtyp der mediatisierten Singularität entgegengestellt.

Abseits der bildungstheoretischen und dekonstruktiven Auseinandersetzungen wird beispielsweise in *Der gesprochene Körper* und *Das Selbst als Phantom* zudem die zentrale Stellung der Lacanschen Trias (Symbolischen, Imaginäres und Reales) deutlich und in Letzterem findet sich ein Durchgang durch viele in der Erziehungswissenschaft kaum bis gar nicht beachtete Perspektiven (Hantologie, Pharmakologie und Psychotechnologie) sowie außerdem eine weitere Selbst-Deszentrierungs-Intervention über die *Figur* des Phantoms.

Beginnen wir mit dem bereits in den Kapiteln 2.4 und 2.9 angesprochenen Text *Vom individuellen Allgemeinen zur mediatisierten Singularität* von 2009. In diesem Beitrag radikalisiert Wimmer den schon bei Humboldt stattfindenden linguistic turn mit Derrida, bejaht einen Ausschluss der Humboldt'schen Anthropologie und schreibt den linguistic turn gegen Humboldt fort. Auch wenn Wimmer »rücksichtslos selektiv« mit Derridas Dekonstruktion verfährt (ebd., 73) und auch wenn mensch den Text mit der schon im Titel zu findenden Gegenüberstellung von individuellem Allgemeinen und mediatisierter Singularität klassisch-kritisch lesen kann, so findet sich eine dekonstruktive Bewegung entlang zentraler Paradoxien und Antinomien, die schon bei Humboldt als wirksam ausgewiesen und dann mit Derrida entfaltet werden. Im Anschluss an die von Wimmer nachgezeichnete Autodekonstruktion und den Wucherungen der Antinomien bei Humboldt werden mit Derrida diese gegen die totalisierenden Tendenzen in Humboldts Bildungsdenken positioniert.

Wie in Kapitel 2.9.2 bereits ausgeführt sind in Humboldts Anthropologie die gewöhnlichen Menschen (nur) Symbole oder Repräsentanten der bestehenden Menschheit. Sie sind Besonderungen des Allgemeinen. Die »außerordentlichen« und »großen« Individuen hingegen können am Allgemeinen arbeiten, »eine Idee lebendig werden« lassen, »in welcher sich zeigt, was Menschsein bedeuten kann«. Der Außerordentliche arbeitet an »der Verwirklichung einer noch unbestimmten Idee der Menschheit« (Benner 1995, 18; zit.n. Wimmer 2009, 66). Neben dem Menschen als Symbol einerseits und dem Menschen als Menschenmodellierer:in andererseits findet sich in Humboldts Anthropologie noch ein nicht symbolisierbarer Rest und dieser Rest, der »nicht in [...] [der] Repräsentation aufgeht, das nicht repräsentierbare Singuläre der zufälligen Existenz, das nur das jeweils einzelne Individuum angeht, bleibt ›recht füglich‹, wie Humboldt schreibt, von allen anderen unerkannt und verfällt, ohne je gewusst worden zu sein, dem Vergessen.« (2009, 66).

Humboldts Anthropologie, der Differenztyp des individuellen Allgemeinen und die Teilung und Hierarchisierung in gewöhnliche und außerordentliche Menschen klammert in Wimmers Perspektive das Singuläre aus. Seine Anthropologie wird von Humboldt für oder eher gegen die gesamte Menschheit universalisiert. Und die Partikularität dieser Humboldt'schen Menschheit wird von Humboldt mehr oder weniger, je nach Lesart, verschleiert (z.B. Ricken 2006; Schäfer 2011a). Der Differenztyp

des individuellen Allgemeinen ist uns nach Ricken längst in Fleisch und Blut übergegangen (2006, 318), er macht Widerstand ziemlich schwierig bis unmöglich (ebd., 317; vgl. Wimmer 1996), wird weiterhin durch die Bildungsinstitutionen vermittelt (Wimmer 2009, 59) und betrifft sehr wahrscheinlich die Bildungsphilosophie als Institution und Disziplin selbst. Ganz in der Tradition der kritischen Theorie bringt Wimmer (in einer ähnlichen Bewegung wie Ricken) den bereits in Humboldts Theoriearchitektur angelegten verheerenden »Druck des herrschenden Allgemeinen auf alles Besondere, die einzelnen Menschen und die einzelnen Institutionen« zum Ausdruck (Adorno 1971, 65). Der Text *Vom individuellen Allgemeinen zur mediatisierten Singularität* (2009) lässt sich somit nicht nur über den linguistic turn wie in Kapitel 2.4 erschließen, sondern auch als eine kritische und antihumanistische Abgrenzungsbewegung lesen, die das Singuläre, Ausgeschlossene und Andere dekonstruktiv bejaht und zur Geltung zu bringen versucht (vgl. Wimmer 1996, 136).

Dieses Zur-Geltung-bringen erfolgt zunächst als ein Durchgang durch die autodekonstruktiven Momente bei Humboldt. In diese Richtung hatte bereits Koller gezeigt: »Bildung [steht] bei Humboldt in einem Spannungsverhältnis zwischen Ganzheitsvorstellung, Pluralität der Individualitäten und Singularität (Koller 1997), die sich nicht mehr in einem individuellen Allgemeinen aufheben lässt« (Wimmer 2009, 71). Ausgehend von diesen Spannungsverhältnissen werden von Wimmer zentrale Theorieelemente Humboldts medien- und differenztheoretisch umgeschrieben. Der zentrale Dreiklang Ich-Sprache-Welt wird von jeglichem Identitätsdenken bereinigt und das individuelle Allgemeine wird durch den Strukturytypus der mediatisierten Singularität ersetzt.

Wie bereits angeführt, lässt sich zunächst die Sprache als Heimat des Ichs ganz im Sinne des linguistic turn durchstreichen. Die Sprache ist keine biologische Mitgift der Eltern und die sehr kleinen Leute werden vielmehr in die Sprache hineingeworfen und »durch die Sprache kolonialisiert« (ebd., 74). Jede eigene Sprache ist eine Fremdsprache.

»Meine eigene, meine eigentliche Sprache ist mir eine Fremdsprache. Meine Sprache, die einzige, die ich spreche, ist die Sprache des Anderen.« (Derrida 1997a, 22; zit.n. Wimmer 2009, 74)

Und bewegen sich die Leute erstmal im Symbolischen, »dann kommt man nicht einfach mehr raus, auf jeden Fall solange man bei Bewusstsein ist, und man kann auch nicht wissen, wie man in sie hineingeraten ist« (Wimmer 2009, 73). Es gibt in der medientheoretischen Perspektive im Anschluss an Derrida »kein Außen, auf das man sich zurückziehen könnte, keine Insel der Sprachlosigkeit«, keine »ganz textfreie Zonen« (ebd.). Selbst wenn das Symbolische verlassen wird »und man einmal da wäre, wüsste man es nicht, weil Wissen als Etwas von etwas wahrnehmen, Bewusstsein, Empfindung auf Sprache angewiesen ist, schon für Humboldt gilt das«

(ebd., 73). Auch gilt für Humboldt, dass »die Sprache zwischen Ich und Welt steht«. Und jede »Aussage über sich selbst, jede autobiographische Anamnese, jeder Bildungsroman, jede Geschichte einer Heimkehr setzt voraus, dass der Erzähler oder Schreiber bereits ‚ich‘ sagen kann« (ebd.). Das Ich »geht aus einer Bildung hervor, die keine Selbstbildung im üblichen Sinne ist, sondern die Bildung des Selbst« und diese Bildung »bedarf der Sprache, damit ‚es‘ (ein) ‚Sich‘ bilden kann« (ebd., 74). Auch wenn der Sprache bei Humboldt schon eine konstituierende Dimension zugesprochen wird, war für Humboldt »die Sprache zugleich das Werk des Menschen und Ausdruck der Welt, und zwar so, dass das Ich mit seiner Sprache und seiner Weltansicht identisch wurde – ›Meine Sprache bin Ich‹« (ebd.) und diese eigene Sprache ist zugleich (nur) eine Modifikation der einen ursprünglichen gemeinsamen Sprache der Menschheit. Trotz der Differenzfiguren der Mannigfaltigkeit, der Wechselwirkung zwischen Ich und Welt sowie seinem Kontingenzdenken schien Humboldt letztendlich davon überzeugt gewesen zu sein, »dass dem Menschenge schlecht ein fundamentales Streben nach Einheit eigen ist und dass die Menschen in ihrer letzten Bestimmung unzertrennlich und eins sind« (ebd., 71).

Wie bereits in Kapitel 2.4 ausgeführt, lassen sich die Eckpunkte des Dreiklangs – Ich und Welt – nicht unabhängig von der Sprache denken, und auch der Eckpunkt der Sprache lässt sich nicht als etwas Eigenes des Ichs und auch selbst nicht als etwas Eigenes qualifizieren, in dem Sinne, dass der Sprache eine eigene Identität zukommen würde.

Gerade im Anschluss an die Forderung nach einer Erziehung nach Auschwitz stellt sich mit Wimmer die Frage, wie kann in Bezug zum Allgemeinen und zu Anderen im Medium der Sprache etwas Individuelles entstehen oder bewahrt werden, das nicht durch und mit dem Allgemeinen vermittelt wird? Und wie lässt sich eine »Sozialität« denken, in der das Besondere und Singuläre der Subjekte nicht der »Gewalt des Allgemeinen [ausgeliefert]« ist und bei der die Differenz zwischen den Subjekten nicht in Gegensätzen, Ungleichheiten oder Auslöschung des Anderen kippt (Wimmer 1996, 136)?

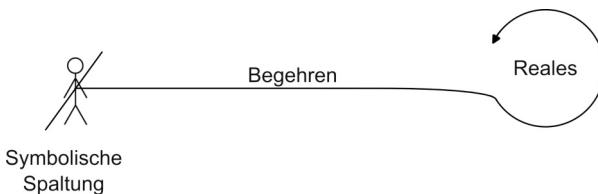
Interessanterweise sieht Wimmer in der »Idee der Bildung« selbst einen impliziten Widerspruch, der genau diese Problematik zwischen Allgemeinem und Singularität markiert. Denn die Frage ist, wie ein Bildungssubjekt, das sich selbst bilden kann, überhaupt entsteht? Die Variante der »Selbstschöpfung« lässt sich ausschließen, da Bildung hier nur Entwicklung wäre und keine Transformation. Wenn das Ich für Bildung etwas »braucht, was es nicht schon hat, was nicht das Ich ist oder im Ich ist, dann ist der Bildung immer schon ein Bezug zum Außen eingeschrieben« (ebd., 150). Und auch wenn mensch in der Spur Flitners Bildung als einen Effekt von Erziehung versteht, stellt sich die Frage, was gibt der Lehrer, Pädagoge, Erzieher, wenn er Bildung selbst nicht zu geben hat« (ebd., 151)? Wie »kann der Lehrer/ Erzieher geben, was er nicht hat« (ebd.)? Ist nicht alles, was die Pädagog:innen geben können, etwas Allgemeines, dass alle lernen können und ist es nicht immer et-

was, dass sich nur durch die allgemeine Sprache vermitteln lässt? Wie soll da etwas Singuläres entstehen oder bewahrt werden?

Mit Humboldts individuellem Allgemeinen lässt sich im Rahmen der Perspektive Wimmers nicht viel anfangen. Die Unterscheidung Humboldts zwischen gewöhnlichen und außerordentlichen Menschen, die von ihm als sinnloser Rest qualifizierte Singularität und die Ausgabe *einer* Menschheit als Menschheit schlechthin wurden bereits mehrfach angesprochen (vgl. Ricken 2006). Gegen den Differenztyp des individuellen Allgemeinen bringt Wimmer den Differenztyp der mediatisierten Singularität in Stellung. Dieser Differenztyp markiert eine Subjektgenese, in der das Subjekt von Anfang an der imaginären und symbolischen Prothesen bzw. Medien bedarf, um zu existieren. Das Symbolische und Imaginäre verdecken durch ihre Einschreibung dabei nicht das Eigene, Intime, Innere oder Singuläre des Ichs, sondern sie bringen es hervor, wobei das Eigene (in einer Lacanschen Spur) eher dem Register des Imaginären zugeordnet werden kann und das Singuläre (eher im Sinne des Realen) durch die Einschreibung der Sprache ins Subjekt als Effekt und Spur zugleich entsteht (vgl. Wimmer 2009, 79).

Wie lässt sich dieses »zugleich« verstehen? In der oder einer psychoanalytischen Variante trennt die Sprache wie Geschenkpapier das Ich vom Geschenk, welches wie bei Kindern oder auch Erwachsenen einen Sog des Begehrens nach dem Geschenk (hier Reales) auslöst. Dabei ist es egal, was das Geschenkpapier verbirgt. Und dieses »egal« ist entscheidend, denn die symbolische Einschreibung erzeugt durch die Trennung der Sprache (Geschenkpapier) vom Nicht-Symbolischen ein Vakuum (Ort des eigentlichen Geschenks), was die Kreisökonomie des Begehrens und damit das Subjekt zumindest anstößt.

(Abb. 13:)



Auch wenn dieses Vakuum leer ist oder gerade weil es leer ist, lässt sich alles Mögliche darauf projizieren und das Begehrten mit Laptops, die große Liebe, Autonomie, Innerlichkeit, die ursprüngliche eine Sprache, authentische Körper- und Naturerlebnisse, Sinn oder Signifikat, VW-Busse etc. ewig oder zumindest ziemlich lange am Leben erhalten. Das Begehrte und das Begehrte wird dabei durch »kulturell vorgestanzte [...] Antworten und habitualisierte [...] Verhaltensweisen« so eingegrenzt und normalisiert (2009, 80), damit die Subjekte nicht alle, also auch de-

struktiven, Mittel und Wege nutzen, um die Kreisbahn zu verlassen und um damit die symbolische Kolonialisierung in Richtung des Realen zu durchbrechen. Denn die Sprache (Geschenkpapier) ist eine lebensnotwendige Prothese für das Subjekt, ohne welche das singularisierende Begehr verschwindet. So gelingt es, dass das Begehr wie Satelliten durch Zentrifugalkraft (Angst) und Gravitation (Begehr) in der Umlaufbahn des Anziehungszentrums gehalten werden und das Begehr nur um das Reale bzw. Vakuum kreist und hin und wieder durch imaginäre Realisierungen gefüttert oder angetrieben wird.

Ganz in dieser hier nur verknüpften Lacanschen Logik scheint mir Wimmer Bildung zu diskutieren und ihr einen neuen Platz zuzuweisen. Es wird von den Lehrenden kein Bildungs-Wissen und keine Bildungs-Kompetenzen gegeben, sondern sie geben das unmögliche Geben selbst, das Reale und Singuläre als unmögliche Gaben und mit ihnen »vielleicht« den »Wille[n] zum Wissen«. Die unmögliche Gabe und das Reale »[setzen] den Kreis und die Ökonomie in Gang«, indem sie sich in den Kreis einlassen »und ihn (sich) drehen lassen« (Wimmer 1996, 158f.).

»Wenn diese Gabe >auch nur ein anderer Name des Unmöglichen ist, so haben wir doch eine Intention von ihr, wir denken sie, benennen sie, begehrn und wünschen sie. Und dies, obwohl oder weil ... wir ihr nie begegnen, sie nie erkennen, [...], sie nie erfahren in ihrer präsenten Existenz. [...] Intention, Sprache, Denken, Wunsch oder Begehrn gibt es vielleicht nur da, wo es den Antrieb gibt, auch noch das zu denken, zu begehrn, zu benennen, was sich weder zu erkennen noch zu erfahren oder zu erleben gibt – ... In diesem Sinne kann man nur das Unmögliche denken, begehrn und sagen, nach dem Maß ohne Maß des Unmöglichen.« (Wimmer 1996, 159; M. W. zit. hier Derrida 1993, 44)

In dieser Perspektive sind die Singularität des Ichs und die Sozialität kein einfacher Gegensatz mehr, sondern sie sind trotz ihrer radikalen Differenz miteinander verschränkt und bringen sich gegenseitig hervor und bedürfen einander. Eine Zerstörung oder Durchbrechung der gegebenen symbolischen Subjektstruktur vernichtet das Reale oder Unmögliche, damit das Begehrn und lässt die Betroffenen wahrscheinlich psychotisch oder depressiv werden. Die Sprache bringt das Reale hervor und den Antrieb des Begehrns, welches wiederum die symbolische Verweisungskette in Gang setzt.

Das Individuum ist somit nicht mehr seine eigene Sprache bzw. Weltansicht, bedarf nicht mehr nur der Sprache als Medium, um sich zu bilden, und stellt auch nicht ein Symbol des Allgemeinen oder der Menschheit wie bei Humboldt dar. Das Singuläre wird zwar wie bei Humboldt radikal vom Symbolischen geschieden. Der paradoxen Verschränkung zwischen Singulärem und der Sprache wird jedoch ein zentraler Platz in der Subjektgenese zugewiesen und die Widersprüchlichkeit wird mit unter anderem Derrida entfaltet.

Dadurch entsteht im Gegensatz zu Humboldts Mannigfaltigkeit eine »Pluralität ohne Einheitszwang und ohne Vereinzelung, eine Pluralität der Singularitäten mithin, die durch ein Band verbunden sind, das aus lauter Unterbrechungen geknüpft ist, die ebenso viele (Gabens-)Ereignisse darstellen« (Wimmer 1996, 159). Wie ist das zu verstehen? Das Band ließe sich mit Lacan als symbolisches oder mediales Band lesen und die Unterbrechungen sind die symbolischen oder medialen Risse, die dem Realen entsprechen. Doch ist bei Wimmer die Sprache als symbolisches Band oder mediales Band nicht einfach ein Garant dafür, dass der Singularität Raum gegeben wird. Denn gerade wenn sich eine Sprache oder auch andere Medien »aufdrängen«, »die ein ganzes Vokabular für die individuelle Singularität [bereitstellen]«, mit dem und »[in dem] wir uns selbst identifizieren sollen« und der Schein erzeugt wird, dass wir »die als eine vom Anderen auferlegte Einsprachigkeit [...] uns selbst gegeben hätten« (2009, 77), dann wird die Singularität, die auf ein stetiges Übersetzen und die Nicht-Identität von Sprache angewiesen ist (ebd., 75), durch die Stillstellung der symbolischen Verweisungsstruktur (im Imaginären) verdeckt oder womöglich sogar aufgelöst.

Die Sprache wird »wie das Gesetz empfangen« (Bennington 1994, 199; zit.n. Wimmer 1996, 160.) und jeder »Sprechakt« (ebd., 161) sowie jeder »Einspruch« und »Widerstand« und jeder Versuch der »Einrichtung einer neuen Sprache« setzt die »Bejahung« »dieser Gabe und dieses Gesetzes« voraus (ebd.). Dies führt zu »schwerwiegenden ethisch-politischen Fragen« und auch zum Legitimationsproblem der Pädagogik. Denn »hat das Subjekt die Entscheidungsgewalt darüber, ob es diese Gabe [der Lehrer, Pädagogen, Eltern und Erzieher] annehmen oder sich aneignen will? Kann es diese Gabe ablehnen (1996, 151)?

In der von Wimmer aufgemachten Perspektive ist die Gabe »immer schon vergiftet« (ebd., 154) und von »Ungesetzlichkeit kontaminiert« (ebd., 162), da wir sie »nicht ausschlagen« können (ebd., 154). Trotz aller daraus resultierenden Ohnmacht besteht Gerechtigkeit nicht einfach in der Affirmation an das Gesetz und die affirmative Erzeugung beispielsweise eines neurotischen und bürgerlichen Begehrungs-subjekts, sondern es sei für das Offenhalten von Gerechtigkeit notwendig, dass die »Möglichkeit einer Ungerechtigkeit, die dem Gesetz selbst eingeschrieben ist«, existiert (Bennington 1994, 247; zit.n. ebd., 162.). Und will Bildungstheorie ihre »kritische Absicht« nicht aufgeben, sei es »dringlich, die Gabe [und auch die Ungerechtigkeit] der Bildung zu denken« (1996, 162).

Wie bereits im ersten Kapitel zu Wimmer beschrieben, wird das Problem damit deutlicher auf der symbolischen und medialen (2009, 77) Ebene verhandelt und der weiterhin aktuelle Abgrenzungspunkt ist in antihumanistischer Spur der beharrliche »Bann eines alten Gesetzes« (2009, 59), bei Wimmer eine hermeneutische Lebensform samt ihrer neuhumanistischen Bildung (vgl. 1996, 160f.). Und dabei geht es nicht nur um eine vergangene Angelegenheit, sondern das moderne Subjekt scheint gewissermaßen die vielen Tode ziemlich unbeschadet überlebt zu

haben. Die alte Ordnung ist »weitestgehend« intakt und entgegen der Diagnose einer pluralen Postmoderne (Koller 1997), der von Wimmer selbst diagnostizierten Zersetzung des Allgemeinen (Wimmer 1996; 2014c, 26f.), dem bereits begonnen Ende der Hermeneutik (2014c, 27) oder trotz »aller Diskussionen über das Ende der Gutenberg-Galaxis« funktioniere beispielsweise die Ordnung der Bildung oder das Aufschreibesystem 1800 noch recht gut (2009, 77), gerade in den Bildungseinrichtungen (2009, 59; vgl. Wartmann 2020.) und auch in den Sozial-, Kultur- oder Bildungswissenschaften (vgl. Wimmer 2013, 2016). Zudem hat das moderne Subjekt nicht nur »seinen Tod überlebt«, sich nicht nur vermehrt und pluralisiert; es ist nicht nur so »vital, aktiv, gefeiert und verehrt, wie kaum zu seinen ›Lebzeiten‹« (Wimmer 2013, 296), sondern die Vorstellung der Selbstermächtigung droht beispielsweise mit dem Transhumanismus von der imaginären und metaphorischen Ebene (mit ihren imaginär-real-symbolischen Effekten) durch harte Anthropotechnologien deutlicher auf der *realen* Ebene verhandelt zu werden als bisher (Wimmer 2014a).

Ein kurzes Zwischenfazit lautet damit: Je nach Technologie des Zeichens (Foucault), Aufschreibesystem (Kittler), je nach »kulturell vorgestanzten Antworten und habitualisierten Verhaltensweisen« (Wimmer 2009, 80), aber auch je nach erzwungener Verwerfung bestimmter Begehrungssteile (Butler), je nach Psychomacht und Psychotechnologien (Stiegler) haben wir es mit unterschiedlich singularisierten Personen und unterschiedlichen Umgangsweisen mit dem Singulären zu tun.

Wimmers Intervention gegen das alte (vgl. Wimmer 2009) oder auch sich vertiefende (vgl. Wimmer 2013) Gesetz lässt sich so verstehen, dass er das verdrängte Andere (beispielsweise das Singuläre und die Nicht-Identität des Ichs) mit unter anderem Derrida in der »Bildungsgeschichte« aufsammelt und davon ausgehend einen (antihermeneutischen) Diskurs stark macht, in dem »die Gabe in einem Sinn- system gerade keinen Ort einnehmen kann, den Sinn unterbricht und deshalb, bezogen auf einen Sinnhorizont, nur als Un-Sinn oder besser Nicht-Sinn zu bezeichnen ist« (1996, 154). Der Einsatz Wimmers wird hier somit so eingeordnet, dass es nicht darum geht, der Bildung mit beispielsweise Derrida wieder einen neuen, widerständigen und zeitgemäßen Ort zu geben und diesen bewohnbar zu machen, sondern die in der Gabe der Bildung eingeschriebene Ungerechtigkeit denkbar und veränderbar zu machen, auch wenn der Text *Die Gabe der Bildung* und *Vom individualisierten Allgemeinen* zur mediatisierten Singularität hier höchstens als Anfänge oder eine Vorbereitung für eine Dekonstruktion auf dem Weg hin zu einer posthumanistischen Bildung verstanden werden können.<sup>8</sup>

Der Strukturtyp der mediatisierten Singularität im Anschluss an Derrida wie auch die drei Register und die Subjektgenese nach Lacan ermöglichen es, den nach

8 Die Arbeiten Wimmers werden hier als Anfänge und Startpunkte markiert, da Wimmer immer wieder betont, dass ein anderes oder posthumanistisches Denken bisher noch nicht möglich ist und sich bisher immer wieder im Bann des alten Gesetzes verfängt.

»all den Dekonstruktionen des Subjekts übrig [gebliebenen]« Rest an Negativitäten, hier das Singuläre, zu positivieren und aus dem Ausschluss ins Zentrum zu rücken (Wimmer 2014a, 258), wobei diese Positivierung (auch in Hinblick auf eine »begrifflich eindeutige Bestimmung«) »problematisch bzw. nicht möglich« bleibt (2013, 306), zumal sie als Positivierung Gefahr läuft, als neue (universale) Identität für ein weiterhin hermeneutisches und anthropologisches Denken verwendet zu werden (vgl. 2014a, 258). Zudem läuft solch eine Positivierung Gefahr, dass eine positiv unterstellte Singularität als »ethisch-politische [...] Existenzweise« »als Vervollkommungsideal einer zukünftigen Gemeinschaft [miss]verstanden werden« kann und »auf ein Projekt reduziert und einer sozialtechnologischen Produktionslogik unterworfen« wird (Wimmer 2015, 96). Die Entdeckung des Anderen (hier die Singularität) ist wie die Sprache (als eine Bedingung des Singulären) kein Garant dafür, dass das Singuläre zur Geltung gebracht wird (2014d). In diesem Sinne lässt sich auch im Folgenden Wimmers *Selbst als Phantom* verstehen. Dieser Text ist kein neuer Garant oder Gründungsversuch für ein neues repräsentationslogisches Subjektverständnis, sondern eine Intervention, die mittels immer ambivalenter Positivierungen in den bestehenden hegemonial-diskursiven Raum eingreift. Wenn somit beispielsweise vom ›Selbst als Phantom‹ bei Wimmer die Rede ist, ist das Selbst bereits in einer historisch-vertikalen Linie durch zahlreiche Dezentrierungen (Maske, Metapher etc.) und mit der Problematisierung der Positivierung der Negativität strukturell-horizontal doppelt durchgestrichen.

Wie eine scheinbar nicht ambivalente Positivierung aussieht, zeigte Wimmer bereits Anfang der 80er Jahre anhand einer Kritik an körpertherapeutischen Ansätzen, wobei diese Form der Positivierung (des Körpers) auch gegenwärtige körpertherapeutische Diskurse und körperbezogene Praktiken, die authentische Körpererfahrungen anvisieren, betreffen dürfte. In der Perspektive der von Wimmer problematisierten therapeutischen Ansätze von Alexander Lowen (*Bioenergetik*, 1975), Fritz Perls (*Gestalt-Therapie in Aktion*, 1976) oder Arthur Janov (*Der Urschrei*, 1975) fällt zunächst ähnlich wie in vielen antihumanistischen Perspektiven die moderne Flucht aus der ›Leibeigenschaft‹ auf (vgl. Wimmer 2019a, 133f.). Es geht um die Flucht vor der modernen Triebunterdrückung, vor dem »objektivierenden und den Menschen zerteilenden Denken« und damit vor der Entfremdung des sprechenden Subjekts von seinem Körper (ebd., 134). Die Individuen »hätten sich von ihrem eigenen Körper entfremdet, der, zum bloßen Instrument des Funktionierens gemacht« wurde und »schweigsam leidet (Depressionen, rigide Charakterstrukturen), sich zu Wort meldet und rebelliert (Krankheiten, Psychosomatosen) oder sich gar versagt (Tod, Herzinfarkt)« (ebd.). Diese Spuren des verschwundenen Körpers ermöglichen es Bioenergetikern, wie Lowen, die Vorstellung eines gefangenen Körpers zu erzeugen, der durch authentische Körpererfahrungen befreit werden muss.

Es wurden von Lowen Illusionen der »vollen Präsenz« eines einheitlichen Körpers, von authentischen Körpererfahrungen und einer ursprünglichen Körperspra-

che generiert (ebd., 135). Und dieser ursprüngliche Körper kann nur gehört werden, wenn die entfremdeten Menschen erkennen, dass sie den Zugang zu ihrem Körper verloren haben und »einen anderen Körper oder den Körper eines anderen« haben. Sie führen eine ›Pseudo-Existenz‹ (Perls), besitzen ein ›irreales Selbst‹ (Janov) oder haben einen ›Muskelpanzer‹ (Lowen) ausgebildet.

Mit Lacan'schem Instrumentarium könnte mensch sagen, dass die symbolische Kolonisierung, wie die sich eingeschriebenen imaginären Körperbilder und damit transportierten »gesellschaftlichen Normen und Anforderungen« (Wimmer 2019a, 134) uns von unserem eigentlichen Körper entfremdet haben. Wie bereits skizziert oder angedeutet, wartet in der Lacan'schen Variante hinter der imaginären und symbolischen Mauer nicht die authentische und befreite Körpererfahrung, sondern eher der zerstückelte, zerstörerische und traumatisierende reale (Un-)Körper. Es wird mit der Perspektive Lacans in den körpertherapeutischen Ansätzen (der 1980er Jahre) »lediglich das idealisierte Spiegelbild des verdrängten Körpers« (ebd., 139) und mit der Körpersprache als »Arché-Schrift« eine »Ökonomie des Zeichens« (ebd., 140) eingesetzt, welche die Disziplinierung des Körpers wiederholt. Dabei kann diese »Ordnung des therapeutischen Diskurses« (ebd., 136) noch wirksamer oder »funktionaler« markiert werden, indem sie als Lösung gegenüber der Disziplinierung und Entfremdung des Körpers positioniert wird. Damit ist durch die »Realisierung des Trugbildes [(Realer Körper)] dessen ehemalige Subversionsgefahr bereits domestiziert und desinfiziert« (ebd., 139). Zumal mit dem Phantasma des zu befreien Körpers der »Anspruch« einhergeht, »alle [falschen] Phantasmen [...] in der Rückführung auf einen Ursprung, [...] das der Interpretation entzogen ist und sie zugleich begründet[, aufzuheben]« (ebd., 143). Im Befreiungsversuch dieser therapeutischen Diskurse scheint sich nach Wimmer das Kritisierte (Die Verdrängung des Körpers) zu wiederholen oder sogar zu vertiefen und dies vorrangig über die Positionierung des imaginären Phantasmas eines ursprünglichen und unmittelbaren Körpers an der Stelle des unzugänglichen Realen, also durch die Positivierung einer Negativität (hier der ignorierte Körper).

In Wimmers bildungstheoretischen Texten von 1996 und 2009 stand noch deutlich die Abgrenzung und gleichzeitige Fortschreibung des neuhumanistischen Bildungsdenkens sowie der Strukturtyp der mediatisierten Singularität und damit das aporetische Verhältnis zwischen Medium und Singulärem sowie die Nicht-Identität des Ichs und der Sprache im Fokus der Auseinandersetzungen. Mit dem Text *Der gesprochene Körper* ([1982] 2019a) oder *Das Selbst als Phantom* (2013) lässt sich stärker das Register des Imaginären ins Spiel bringen, wobei das Imaginäre oder der imaginierte verdrängte Körper in dem Text *Der gesprochene Körper* deutlicher ein Problem markiert, während in *Das Selbst als Phantom* das Imaginäre oder eher eine bestimmte Verschränkung zwischen Imaginärem, Symbolischen und Realem die Grundlage für eine »formale Struktur des Selbst« bildet (2013, 306).

Die vielen Tode, Kritiken und Dekonstruktionen des Subjekts haben nicht viel übrig gelassen, außer dem Umstand, dass es das Subjekt »nie für irgendjemanden gegeben hat«. Es war immer schon »ein Märchen« (Derrida; zit.n. Wimmer 2014a, 258). Dieses Märchen hat sich hegemonial durchgesetzt, sich »global bis in die letzte Hütte ausgebreitet«, die Selbstproduktion hat sich industrialisiert (ebd., 312) und pluralisiert – beispielsweise virtualisiert, kybernetisiert oder neoliberalisiert – (vgl. ebd., 295f.), ohne dass aber die jeweiligen Selbstvorstellungen und Subjektivierungszumutungen die Leute wirklich repräsentieren würden. Diese Nichtrepräsentation bedeutet jedoch nicht, dass die Märchen unwirksam sind, ganz im Gegenteil: Die Leute sind die Gespenster, Wiedergänger und Phantome dieses Märchens.

Hat jedoch die »radikale Rede vom Tod des Subjekts, vom Verschwinden des Menschen, vom Ende der Geschichte und dem Verlust der Autonomie« ihr Irritationspotential bereits verloren oder haben verschiedenste Akteur:innen auch in den Bildungswissenschaften diese Irritationen schon teilweise sogar als überwunden ausgewiesen (Wimmer 2016, 357), so scheint Wimmer mit der »Geisterbahnfahrt« (2013, 298) durch viele in der Erziehungs- und Bildungswissenschaft nicht oder kaum behandelten Perspektiven und mithilfe einer erneuten oder verschobenen Selbstdezentrierung in Bezug auf die Metapher des Phantoms das Irritationspotential der poststrukturalistischen Einschnitte wieder in den erziehungswissenschaftlichen Diskurs einführen zu wollen.

Wimmer ist mit einer Disziplin konfrontiert, die, wie bereits beschrieben, »wie kaum eine andere Disziplin [...] dem Projekt der Moderne und seinem Glauben an das starke autonome Subjekt aufs engste verhaftet [ist]« (Ricken 2007, 158) und diese Verhaftung wirft Wimmer selbst den poststrukturalistisch-bildungstheoretischen und auch eigenen Einsätzen vor (2009, 2013, 2014a, 2019c). Wimmers Texte scheinen zwischen dekonstruktiver Bewegung, Darstellung von Dekonstruktionen und klassischer Kritik sowie Gesellschaftsdiagnose, Repräsentationskritik und strategisch-politischer Intervention hin und her zu pendeln. Trotz des Fokus auf die nicht still zu stellende Dekonstruktion und den Versuchen, jede positive Selbstkonstruktion wieder zu durchkreuzen, lässt sich bei Wimmer durchgehend *eine* Selbstkonzeption fixieren, die vorrangig mit der ursprünglichen Entfremdung Kierkegaards und den drei Registern Lacans sowie den medientheoretischen Einsätzen Derridas gerahmt werden kann.

### 3.6 Zwischenfazit I: Der Streit ums Subjekt

Der poststrukturalistische turn in Teilen der Bildungstheorie hat vom Selbst der Selbst-Bildung nicht viel übrig gelassen. Bildung wurde als liberale Anthropo- und Selbsttechnologie entlarvt (Ricken 2006) oder konzeptionell so gewendet, dass auf