

# In Verteidigung der Gleichheit

---

Steffen Wittig

## 1. How to defend principles – oder: Tango mit der Negativität der Gleichheit

Liest man das vorliegende »Manifest für eine post-kritische Pädagogik« (Hodgson et al. 2022), so stechen meines Erachtens – neben anderen zentralen Fragestellungen<sup>1</sup> – zwei Punkte besonders ins Auge. So geht das Manifest, erstens, ein nicht unerhebliches Risiko ein: Es wagt zu formulieren, »dass es Grundsätze zu verteidigen gibt« (ebd.: 20). Dies ist insoweit beeindruckend als im Rahmen einer gegenwärtigen u.a. poststrukturalistischen Kritik gerade angezweifelt werden kann, dass eine Formulierung von Grundsätzen, eine Identifizierung eines pädagogisch Gemeinsamen, auf das man sich bspw. mit Dimensionen des Handelns, der Intention oder der Wirkung berufen könnte, nur schwerlich möglich ist. Eine Grundlegung des Pädagogischen ist etwas, das im Rahmen solcher Thematisierungen zu scheitern droht.<sup>2</sup> Fragt man

---

1 Hier ist bspw. die terminologische Diskussion des Charakters eines Manifests überhaupt oder des Begriffs der Liebe zu nennen (vgl. Lewis 2017; Ramackers 2017).

2 Vgl. Schäfer 2005. Als mögliche Begründung einer Handlung als pädagogisch werden oftmals die Dimensionen des Prozesses, der Absicht und der Wirkung herangezogen. Alle drei allerdings sind für eine solche Begründung höchst problematisch. Die Dimension des Prozesses als Versuch auf einen Educandus strukturiert und transparent einzuwirken, birgt die Gefahr der nachträglichen Begründungen dieses Prozesses. Brezinka (1978: 45) bot, zweitens, mit seinem Verweis auf die Dimension der Intentionalität in den 1970ern einen möglichen Ausweg: Wie kann aber bspw. eine Intention über einen längeren Zeitraum per-

sich vor diesem problematischen Hintergrund, wie eine Fundierung des Pädagogischen durch das Manifest artikuliert wird, so wird mit dem Verweis auf Rancière deutlich, dass die Autor\*innen einen etwas anderen Weg einschlagen: Sie referieren zweitens auf dessen Annahme der Gleichheit (vgl. ebd.: 21), zu deren Verteidigung sie einladen, da mit ihrer Behauptung für die Autor\*innen gleichsam eine Unterstellung eines »existierende[n] Raum[es] der Gemeinsamkeit« (ebd.: 21) einhergeht. Im Folgenden will ich, der Rancièreschen Spur der Gleichheit als Bezugspunkt des Manifests folgend, einerseits danach fragen, in welchem Verhältnis sich eine solche Annahme der Gleichheit zu einer Sphäre des Gemeinsamen artikuliert (2.). Hierzu möchte ich in einem ersten Schritt auf zwei Perspektivierungen des Begriffs der Gleichheit bei Jacques Rancière eingehen, da seine Sichtweisen es meines Erachtens erlauben, kritische Rückfragen an das Manifest zu stellen. Hierbei soll zum einen a) unter Referenz auf *Das Unvernehmen* (2002) herausgestellt werden, dass dieser Begriff der Gleichheit für Rancière zum Ausgangspunkt dafür wird, was er ›Politik‹ nennt. Er besteht in der Inanspruchnahme eines Anteils an einer ›Aufteilung des Sinnlichen‹, von der aber diejenigen, die jenen Anspruch der Zugehörigkeit stellen, ausgeschlossen sind. Eine solche Perspektivierung von ›Gleichheit‹ beruht damit auf der praktischen Problematisierung eines real erfahrenen Regimes ungleicher Verteilungen sozialer Positionen, dessen Infragestellung gerade erst die Frage aufwirft, was von welcher Subjektposition aus in welcher Weise als Gemeinsames hervorgebracht wird (vgl. Rancière 2002: 10). Zum anderen thematisiert Rancière b) die Gleichheit als Möglichkeit eines gemeinsamen Bezugspunktes in der Form der Beanspruchung einer »Gleichheit der Intelligenzen« (Rancière 2007: 52). Jegliche Weise des pädagogischen Handelns, so Rancière, müsse

---

sistieren, wenn sie sich stets von Neuem in heterogenen Situationen bewähren muss und wie kann gewusst werden, dass eine spezifische Intention eine konkrete Handlung ›motiviert‹? Die Dimension der Wirkung antwortet, drittens, auf diese Problematisierungen. Wird eine Wirkung produziert, marginalisieren sich Prozess und Intention. Problematisch wird aber auch hier, dass Wirkungen nie eindeutig auf den Einfluss der Pädagog\*innen zurückgeführt werden können.

unterstellen, dass jeder Educandus in gleicher Weise dazu in der Lage ist, sich mit einem (Wissens-)Gegenstand auseinanderzusetzen (vgl. ebd.: 53ff.). Ich möchte auch hier zeigen, dass eine solche Annahme der Gleichheit nur in Konfrontation mit einer politischen Ordnung möglich wird. Vor dem Hintergrund eines solch höchst problematischen Gemeinsamen soll in einem zweiten Schritt gefragt werden, wie eine ›Verteidigung‹ desgleichen skizziert werden könnte (3.).

## 2. Gleichheit als dialektischer Widerspruch

### a) Wie artikuliert sich Gleichheit in Bezug auf etwas wie Gemeinschaft?

Folgt man Rancière, so ist Gleichheit *nicht per se* eine Qualifizierungsweise eines Subjekts, sie kommt niemandem ohne weiteres zu, sondern ist vielmehr als Teil einer politischen Intervention verortet inmitten »der Macht, des Wissens, der handelnden Körper«, so Badiou (2015: 218). Ohne gegenständliche Verortung innerhalb des Sozialen (Rancière 2002: 43) schreibt sie sich »in Form eines Streits [...] ins Herz der polizeilichen Ordnung ein« (ebd.) und artikuliert sich so viel eher als eine Bühne, auf der sich dieser Streit um die Zugehörigkeit zu einer spezifischen Ordnung hervorbringt. Die Gleichheit bietet eine Metapher, auf die sich im Moment des Ausschlusses aus einer bzw. in der Situation der Begegnung mit einer machtvollen Ordnung berufen werden kann. Ich will kurz erläutern, wie sich eine solche Gleichheit bei Rancière artikuliert.

Versteht man sie dergestalt als ein Moment der Politik, als eine Situation der Begegnung mit dem, was Rancière Polizei nennt und in dem um das »Dasein einer gemeinsamen Bühne« (ebd.: 38) gekämpft werden muss, so muss zunächst geklärt werden, was er unter diesem Terminus der Polizei versteht. Diesen entfaltet Rancière insbesondere in seinem *Unvernehmen*, das im Jahr 1995 im französischen Original und im Jahr 2002 in deutscher Übersetzung erschienen ist und sich durch eine Anlehnung an die Foucaultsche Perspektive auf Politik auszeichnet. Auch

Rancière (2002) spricht, ähnlich wie Foucault, der Politik einen expliziten Wahrheitscharakter ab und betont vielmehr die immanente Dynamik und Unruhe dieses Begriffs, mit dem Wahrheit eher produziert, *erfunden* als *gefunden* wird. Wo aber Foucault Wahrheitsspiele innerhalb des Sozialen prozessieren sieht, da identifiziert Rancière eine unaufhebbare Spannung, einen »Riss« (ebd.: 33), der sich inmitten einer zweigeteilten »Aufteilung der [sinnlichen] Ordnung« (ebd.: 52) auftut: In einer solchen werden Subjektpositionen hervorgebracht, die Anteil an einer »Aufteilung des Sinnlichen« haben und gleichsam werden Subjektpositionen artikuliert, die einen derartigen Anteil nicht haben und ausgeschlossen werden.

Die Form, in der sich jener »Anteil der Anteillosen« an dieser Ordnung dabei hervorbringt, ist im »Unmessbaren des Unrechts« (ebd.: 33) zu sehen, das wiederum auf den Begriff der Gleichheit verweist. Rancières Perspektive auf Politik scheint dahingehend nicht in einer harmonisierenden Vorstellung, sondern im unhintergehbaren Dissens zu enden, der sich immer wieder eröffnen kann. Im Folgenden soll es dabei darum gehen, den Artikulationsweisen dieses »Risses« im Sozialen an der Problematizität der Termini der Polizei, der Politik und des Unrechts zu folgen, um so den Begriff der Gleichheit als Negation fokussieren zu können.

Die Logik, in der die Produktion einer geteilten »Aufteilung des Sinnlichen« selbst hervorgebracht wird, nennt Rancière »Polizeik«. Sie artikuliert sich dabei als »Verteilung der Plätze und der Funktionen« (ebd.: 39) und als Anordnung von Subjektpositionen, die aber nicht gleichermaßen Anteil an dieser so produzierten Aufteilung des Sinnlichen haben. Dieser »Riss«, der das Soziale durchzieht, wird so erst durch eine polizeiliche Ordnung hervorgebracht: So wird eine »symbolische Verteilung der Körper, die sie unter zwei Kategorien aufteilt«, erst produziert: Was artikuliert wird, ist eine Teilung in »jene, die man sieht und jene, die man nicht sieht; jene, von denen es einen *Logos* – ein erinnertes Wort, eine aufzustellende Rechnung – gibt, und jene, von denen es keinen *Logos* gibt; jene, die wirklich sprechen, und jene, deren Stimme, um Freude und Leid auszudrücken, die artikuliert Stimme nachahmt« (ebd.: 34). Das »Unmessbare des Unrechts« (ebd.:

33), auf das auch das Manifest implizit mit Rancière verweist, rührt damit genau daher, dass in der Logik jener Polizei eine »politische Gemeinschaft als Antagonismus der Teile der Gemeinschaft« hervorgebracht wird (ebd.). Nur das Manifest übersieht meines Erachtens jenen gleichermaßen artikulierten politischen Antagonismus.

Fokussiert man mehr noch auf das, was politische Gemeinschaft genannt werden könnte, so ist diese für Rancière nicht per se Resultat eines (bio-)politischen Paradigmas des nackten Lebens, wie dies bspw. bei Agamben (2002) der Fall ist (vgl. hierzu auch Mayer/Wittig 2020). Vielmehr ist es gerade jener polizeilich produzierte »Riss« in der Ordnung, in dem adressiert wird, was »Gemeinschaft« und Gleichheit umreißen könnte. Entscheidend hierfür ist Rancières (2006; vgl. auch Beiler 2019, Kleesattel 2019, Martínez Mateo 2019b) ästhetisch-politisches Verständnis des Sozialen, das er explizit an die Dimension der Sprache und an das »Gehört-Werden« bindet. Das Soziale bringt sich permanent als eine ästhetische Ordnung des »Vernehmen-Könnens« und des »Vernommen-Werdens« hervor. Sie bringt sich als eine »Aufteilung des Sinnlichen« hervor: als eine soziale Spaltung einerseits in einen Teil derjenigen, die Anteil an einem *Logos* haben, indem sie von anderen gehört werden können. Andererseits aber gleichsam in einen Anteil derjenigen, denen kein Anteil an dieser Ordnung zugesprochen wird und die deshalb anteillos bleiben, weil sie nicht vernommen werden können.

Rancière zeigt an der Fabel des Menenius Agrippa, die sich ursprünglich bei Livius findet, dass sich diese »Aufteilung des Sinnlichen« als ästhetisch-politischer »Streit über die Frage nach der Sprache selbst« (Rancière 2002: 35) artikuliert. Mit der Fabel wird dabei auf einen neuralgischen Punkt der Ständekämpfe in der römischen Republik zwischen 509 v. Chr. und 367 v. Chr. verwiesen, die sich zwischen Patriziern und Plebejern abspielten. Im Jahr 494 v. Chr. ziehen in deren Rahmen die Plebejer von der Stadt auf den Aventin (Mons Aventinus), um ihre Arbeit niederzulegen und so gegen die für sie unrechtmäßige Behandlung durch die Patrizier zu protestieren. Rancière schildert dies zugespitzt so:

Die Position der unbeugsamen Patrizier ist einfach: es gibt keinen Ort, um mit den Plebejern zu diskutieren, aus dem einfachen Grund, weil diese nicht sprechen. Und sie sprechen nicht, weil sie Wesen ohne Namen sind, ohne *Logos*, das heißt ohne symbolische Einschreibung im Gemeinwesen. Sie leben ein rein individuelles Leben, das nichts überträgt, außer das Leben selbst, reduziert auf seine Reproduktionsfähigkeit. Derjenige, der ohne Namen ist, *kann* nicht sprechen. (Ebd.)

Eine derartige ›Aufteilung des Sinnlichen‹ ist eine ästhetische Teilung des Sozialen. Gleichsam artikuliert sich aber die mögliche Problematisierung, wer als Teil der Gemeinschaft wahrgenommen werden kann und wer nicht, als möglicher Streitpunkt einer Gemeinschaft, die sich gerade erst in der Auseinandersetzung mit diesem Problem der möglichen Teilhabe der Anteillosen an der ›Aufteilung des Sinnlichen‹ als Gemeinschaft zu versammeln beginnt. Hierdurch, so Rancière (ebd.: 38), »verstehe [man] die Aufteilung im doppelten Sinne des Wortes: [als] Gemeinschaft und Trennung«. Dieser Ordnung des Sichtbaren, der Platzanweisung, der »Verteilung und Legitimierung« (ebd.: 39) von Subjektpositionen gibt Rancière den Namen »Polizei« (ebd.: 40). Genau gegen eine solche ästhetisch-politische Anordnung von Subjektpositionen richtet sich der plebejische Protest im Beispiel vom Aventin: Die Plebejer verweisen darauf, gleichermaßen Anteil am *Logos* zu haben wie die Patrizier. Sie insistieren darauf, diesen gleich zu sein. In einem solchen Sinne ist die Reaktion der Patrizier interessant. So sandte der Senat den Abgeordneten Menenius Agrippa aus, um mit den Plebejern zu verhandeln und dieser beschwichtigte diese mit einer platonischen Parabel: Er erzählte ihnen, dass mit ihrem Protest die wesentlichen Bestandteile des gesellschaftlichen Körpers ihren Dienst eingestellt hätten und nicht mehr zusammenarbeiteten. In einem Staat, genau wie in einem Körper, müssten aber alle Teile zusammenwirken, um funktionieren zu können. Diese Rede führte schließlich die Plebejer wieder zurück an die Arbeit und beendete die Sezession (vgl. Alföldy 1975). Das Beschwichtigende dabei lag allerdings weit weniger im Inhalt des Gesagten als vielmehr in der Form, in der sich Menenius Agrippa an die Plebejer wandte. Denn für die Patrizier musste die Ansprache des

Menenius an die Plebejer selbst paradox erscheinen: Für sie beruhte sie auf einem »fatalen Irrtum [...] es kämen Worte aus dem Mund der Plebejer, während logischerweise doch nur Lärm herauskommen kann« (Rancière 2002: 40). Für die Plebejer wird damit aber »[d]iese Entscheidung« des Menenius »identisch mit der Entscheidung, wer an einer politischen Ordnung wie teilhat und wer nicht«, so Leonhardt (2017: 41). Die Frage des Anteils am Logos – und damit die Frage der Gleichheit – wird durch die sprechende Hinwendung an Wesen, die in der Artikulationsweise der polizeilichen Ordnung weder dazu in der Lage sind zu sprechen, noch Sprache vernehmen können, vollkommen verschoben. Die Unterteilung der polizeilichen Ordnung »in jene, die man sieht und jene, die man nicht sieht« (Rancière 2002: 34), in jene, die über eine Sprache verfügen und deshalb dazu fähig sind, »das Rechte auszusprechen, während [die Rede] anderer nur als Lärm wahrgenommen wird« (ebd.), wird auf diese Weise völlig neu verhandelt. Denn erst in der Negation der ›Aufteilung des Sinnlichen‹, im Ausschluss von Subjektpositionen und in der gleichzeitigen Auflehnung gegen diese Exklusion konstituiert sich das, was Gleichheit genannt werden könnte als dialektischer Widerspruch, so Balibar (2012: 13 und 19). Es ist die indirekte Verneinung eben jener Behauptung, die Plebejer seien nicht-menschliche, lediglich Lärm machende und die menschliche Sprache nicht verstehende Wesen, in welcher in der Ansprache des Patriziers Menenius Agrippa an die Plebejer auf dem Aventin eine Gleichheit von Plebejern und Patriziern zumindest negativ artikuliert wird: Wenn die Plebejer den Menenius nicht verstehen würden, warum sollten sie dann ihre Arbeit wiederaufgenommen haben?

Der Begriff der Politik setzt gerade an jener am Beispiel vom Aventin aufgerufenen Dynamik der Begegnung mit der polizeilichen »Aufteilung der sinnlichen Ordnung« (Rancière 2002: 52) an: »Die Politik ist zuerst der Konflikt über das Dasein einer gemeinsamen Bühne, über das Dasein und die Eigenschaft derer, die auf ihr gegenwärtig sind« (ebd.: 38). Diese Spannung, die jene ›Aufteilung des Sinnlichen‹ durchquert, artikuliert sich gerade dadurch, »weil diejenigen, die kein Recht dazu haben, als sprechende Wesen gezählt zu werden, sich dazuzählen und eine Gemeinschaft dadurch einrichten, dass sie das Unrecht ver-

gemeinschaften, das nichts anderes ist als der Zusammenprall selbst, der Widerspruch zweier Welten, die in einer einzigen beherbergt sind« (ebd.). Die Welt der Patrizier und die der Plebejer, der Logos und die dem Logos ausgeschlossenen Wesen, begegnen sich im Beispiel des Menenius konfrontativ in der Forderung nach Gleichheit. Gleichsam artikuliert sich der Begriff der Gleichheit so nur als seine eigene »Verneinung« (ebd.: 46): als Unrecht des Ausschlusses der Plebejer aus der Ordnung der zur Sprache fähigen Wesen, jenes Unrechts also, das durch den Logos verübt wird, und das in der Proklamation dieses Unrechts diejenigen vereint, die von diesem Unrecht betroffen sind. Diese Manifestation des Unrechts ist dabei an den Prozess der Subjektivierung gebunden, da das Unrecht nur »durch Subjekte oder durch spezifische Subjektivierungsanordnungen [existiert]« und im konkreten Fall auch für andere in Erscheinung tritt. Gleichheit artikuliert sich so in der Konfrontation mit einer machtvollen Ordnung in doppelter Weise: einerseits als eine eingeforderte Gleichheit, die von einer ›Aufteilung des Sinnlichen‹ verlangt, nicht mehr ausgeschlossen, sondern zu ihr als Gleiche gezählt zu werden, und andererseits als eine Gleichheit, die gegen den Logos den Aufstand Proben den als gleich artikuliert bzw. als gleichermaßen exkludiert artikuliert.

Da die polizeiliche Ordnung somit Bedingung der Möglichkeit der Gleichheit ist – einer geforderten Gleichheit, dem Logos doch anzugehören und einer Gleichheit der Aufständischen, sich gleichermaßen gegen eine spezifische Ausschlussoperation des Logos aufzulehnen, konstituiert sich eine politische Gleichheit nur im Zusammenstoß mit dem Bereich der Polizei. Dieses Feld der Begegnung im Begriff der Gleichheit kann damit nur als Negation der ›Aufteilung des Sinnlichen‹ im Moment eines konstatierten Unrechts artikuliert werden und bildet zugleich die Bedingung der Möglichkeit der Benennung des Unrechts. Die Plebejer können nur eine Gleichheit mit den Patriziern behaupten, weil diese sie als Ungleiche ausschließen. Gleichheit wird von dieser Seite her zunächst als »offene Gesamtheit der Praktiken [verstanden], die von der Annahme der Gleichheit jedes sprechenden Wesens mit jedem anderen und durch die Bemühung, sie zu bewahrheiten, gewährleistet ist« (ebd.). Gleichheit ist damit ihrer Behauptung der Politik »nicht eigen«



und hat »an sich [...] nichts Politisches« (ebd.: 43) – ein Punkt, an den das Manifest anschließt. Dort geht man mit Rancière von der »Annahme der Gleichheit und der Möglichkeit der Transformation des Einzelnen und des Kollektivs« (Hodgson et al. 2022: 21) aus. In der Konkretion bringt sich diese Annahme der Gleichheit aber erst in der Aktualisierung eines konkreten Falls hervor, indem sie »in Form eines Streits die Bestätigung der Gleichheit ins Herz der polizeilichen Ordnung« (Rancière 2002: 43) eingeschrieben wird. Insofern tritt Gleichheit nur am Fall hervor und verweist so als Negation im Dissens auf das Moment einer nicht vorhandenen, aber unterstellten Gleichheit. Die Gleichheit artikuliert sich somit als etwas, das in der Konfrontation einerseits vorausgesetzt werden muss, um eine Infragestellung einer Ungleichbehandlung erst zu ermöglichen und um sich andererseits gleichsam praktisch erst hervorbringen zu können. Das Moment der Gleichheit ist so nichts weiter, wie Balibar (2012: 13 und 19) es bezeichnet, als ein »dialektischer Widerspruch«, ein »Differential«: Es muss angenommen werden, kann sich aber nur praktisch am konkreten Fall hervorbringen. Das Manifest nimmt diese problematische zweite Seite der Gleichheit in seiner Kürze allerdings kaum auf: Wie artikuliert sich die »Annahme der Gleichheit« im Manifest, wenn sich diese gleichsam erst in den Praktiken der Subjekte hervorbringt? Das Manifest reißt diesen Punkt lediglich mit seiner Referenz auf Rancières »Unwissenden Lehrmeister« an. Jener skizzierte Zusammenhang soll im Folgenden weiter vertieft werden.

## **b) Wie kann Gleichheit angenommen werden, wenn sie nur als Negation existiert?**

Rancière (2007: 11) entwickelt in einer zweiten, sich dann im Unvernahmen fortführenden Perspektive, diesen paradoxen Begriff der Gleichheit zugleich als zentralen Einsatz seiner Perspektive unter Referenz auf das Narrativ Joseph Jacotots, jenes »Lehrbeauftragte[n] für französische Literatur an der Universität von Löwen«, der im Jahr 1818 dort ein »intellektuelles Abenteuer« erlebt. Eben auf diese Artikulation von Gleichheit referiert auch das Manifest. Allerdings muss dessen Aufnahme mit Rancière noch etwas verschoben werden. Jenes Narrativ ist bisweilen

insbesondere in der Pädagogik breit rezipiert (vgl. bspw. Biesta 2010, Cornelissen 2010, Simons/Masschelein 2010, Ahrens 2012) und umreißt vor allem Jacotots Lehrerfahrten als ausschließlich Französisch sprechender Lektor in den Niederlanden, in die er durch die in Frankreich an die Macht zurückkehrenden Bourbonen exilieren muss. So stand er in Leuven vor der nicht ganz einfachen Problematik, Vorlesungen für Studenten halten zu müssen, die kein Wort Französisch sprachen, sondern eben nur Niederländisch – eine Sprache, die wiederum Jacotot nicht sprach. Vor dem Hintergrund dieses Problems versucht Jacotot mit der Annahme der »Gleichheit der Intelligenzen« (Rancière 2007: 52) eine »gemeinsame Sache« (ebd.: 12) zu finden, einen Gegenstand, der die Grenzen der Sprache überwindet und so eine »minimale Verbindung« (ebd.: 11) zwischen Lehrmeister und Schülern herstellt. Diesen findet er in der »zweisprachige[n] Ausgabe des Telemach« (ebd.: 12), wobei er beobachtet, dass die Lernenden die pädagogisch üblichen Erklärungen des Lehrmeisters gar nicht benötigen.

Rancière (ebd.: 14) verhält sich mit dieser Annahme der Gleichheit damit zu einer pädagogischen ›Aufteilung des Sinnlichen‹, die sich als »Ordnung des Erklärens« artikuliert. Er wendet sich gegen die Behauptung, dass »die wesentliche Aufgabe des Lehrmeisters [...] darin [besteht], zu erklären, die einfachen Elemente der Kenntnisse hervorzuheben und ihre prinzipielle Einfachheit mit der tatsächlichen Einfachheit, die die jungen und unwissenden Geister kennzeichnet, in Übereinstimmung zu bringen. Lehren, das hieß gleichzeitig Kenntnisse zu vermitteln und Geister zu formen, indem man sie, einem geordneten Fortschreiten folgend, vom Einfacheren zum Komplizierteren leitete« (ebd.: 13). Insofern könnte unter dieser Perspektive Lehren als polizeiliche Praxis betrachtet werden, die eine Differenz zwischen Wissenenden und Unwissenden erst (re-)produziert: Das Lehren situiert Subjektpositionen in einer ›Aufteilung des Sinnlichen‹, führt sie in diese ein oder schließt sie aus dieser aus. Rancière hängt diese Einführung in den Logos an den Begriff des Verstehens: »Niemand kennt wahrhaft etwas, wenn er es nicht verstanden hat. Und damit er verstehe, muss man ihm eine Erklärung gegeben haben [...]« (ebd.: 14). Wann aber etwas als verstanden gilt, darüber bestimmt innerhalb dieser ›Logik des

Erklärens« ausschließlich der Lehrende. Der »Erklärende [entscheidet] als Einziger darüber [...], an welchem Punkt die Erklärung selbst erklärt ist« (ebd.). Und so ist es »[d]as Geheimnis des Lehrmeisters [...], die Distanz zwischen dem gelehrten Gegenstand und dem zu belehrenden Subjekt, die Distanz auch zwischen lernen und verstehen, erkennen zu können« (ebd.: 15), eine Distanz, die der Erklärende durch die Praxis des Erklärens und als Entscheidungsinstanz des Endes jeder Erklärung selbst erst hervorbringt: »Der Erklärende ist jener, der die Distanz einsetzt und abschafft, der sie inmitten seiner Rede entfaltet und auflöst«, so Rancière (ebd.). Einerseits identifiziert Rancière so in jener pädagogischen Aufteilung des Sinnlichen die Privilegierung der Rede des Lehrmeisters, der Annahme nämlich, dass die Erklärung des Lehrmeisters jeder anderen alternativen Erklärung vorausgeht. Andererseits trifft diese Analyse Rancières in Bezug auf das Nachdenken über das Sprachlernen des Kindes auf eine interessante Erkenntnis: »Die Wörter, die das Kind am ehesten lernt, in deren Sinn es am ehesten eindringt, die es sich am ehesten für seinen eigenen Gebrauch aneignet, sind diejenigen, die es ohne erklärenden Lehrmeister, noch vor jedem Lehrmeister lernt« (ebd.: 16). Das Erlernen der Muttersprache kann als Evidenz dafür aufgerufen werden, dass ein Verstehen eines Sachverhaltes auch ohne vorgängige Erklärung, nur auf Basis der eigenen Intelligenz möglich ist. Was nun aber mit dieser Einführung einer »Ordnung des Erklärens« und des Unterrichts passiert, ist, dass jene eigene Intelligenz, die vormals auch zum Erlernen der Muttersprache und anderer Praktiken dienlich war, mit einer Logik des Erklärens konfrontiert wird, so dass behauptet wird, »dass ein Verstehen mittels der eigenen Intelligenz nicht mehr möglich ist [...]« (ebd.). Lehren (und Lernen) bedeutet also, im Aufeinandertreffen zweier Ordnungen in einen sich als hegemonial artikulierenden Logos eingeführt zu werden, der von der Behauptung einer Ungleichheit ausgeht und ebensolche in seinen Praktiken immer wieder (re-)produziert (vgl. Simon/Masschelein 2010: 601).

Im Gegensatz dazu führt Rancière (2007: 52) seine Annahme der Gleichheit der Intelligenzen vor dem Hintergrund der Unterstellung ein, dass jede/r ‚Schüler\*in‘ zum einen in der Lage ist, auf Basis ih-

rer/seiner eigenen Intelligenz zu lernen; der ›unwissende Lehrmeister‹ erzeugt vor diesem Hintergrund keine Asymmetrie des Erklärens, keine Teilung zwischen Wissenden und Unwissenden, weil er selbst keine Ahnung von jenem Gegenstand hat, den er lehrt (vgl. Ahrens 2012). Am Beispiel Jacotots zeigt sich das: Er unterrichtet vornehmlich Dinge, in denen »seine Inkompetenz anerkannt« ist (Rancière 2007: 25) – Französisch für ausschließlich Niederländisch Sprechende ohne überhaupt des Niederländischen mächtig zu sein, Klavierspiel ohne Klavier zu spielen, Malerei ohne Malen zu können (vgl. ebd.). Rancière fordert so, »die Logik des Erklärsystems um[zu]drehen«, denn diese ist lediglich der »Mythos der Pädagogik, das Gleichnis einer Welt, die in Wissende und Unwissende geteilt ist, in reife Geister und unreife Geister, fähige und unfähige, intelligente und dumme« (ebd.: 16f.).

Biesta (2010: 542) weist wiederum daraufhin, dass es eben jene Ordnung ist, die den Lerner im Schatten des als zu lernend Artikulierendem erst zu einem Produkt einer Ordnung des Erklärens macht, einer Subjektposition also, aus der heraus eine Gleichheit im Moment einer sich hervorbringenden Ungleichheit behauptet werden kann. Auch die Gleichheit der Intelligenzen wird so zu einer Behauptung, die erst als Negation einer Ordnung der Erklärung artikulierbar wird; sie wird hierdurch zu einer politischen Intervention inmitten dieser Aufteilung des Sinnlichen. Die Gleichheit unterläuft so zwar die sich im Rahmen jener mythischen Gründung artikulierende doppelte Geste der Pädagog\*in: Wenn Sie keine Ahnung von einer Sache hat, kann sie weder den »absoluten Anfang« des »Lernakts« markieren, noch kann sie einen nur selbst zu lüftenden »Schleier der Unwissenheit [...] über alle zu lernenden Dinge« (Rancière 2007: 17) werfen. Jene Gleichheit der Intelligenzen artikuliert sich aber dennoch erst im Zusammenprall mit jener Ordnung des Erklärens. Es ist überhaupt erst der hegemoniale pädagogische Duktus des Erklärens, der die Forderung nach einer Gleichheit der Intelligenzen als Intervention gegen eine machtvolle Ordnung ermöglicht und hervorbringt. Die Annahme, dass jeder auf Basis seiner eigenen Intelligenz lernen kann, artikuliert sich so erst vor dem Hintergrund einer Annahme der Ungleichheit, der Behauptung nämlich, dass ein Lerner erst pädagogisch zur Vernunft geführt werden muss, um verstanden

zu werden und sprechen zu können (vgl. Biesta 2010: 545). Wenn aber selbst in der Behauptung der Gleichheit der Intelligenzen im Unwissenden Lehrmeister eben diese nur als Negation auftaucht, wie kann sie dann, wie Rancière (2002: 26) es ausdrückt »mit Waffen verteidigt« werden?

### 3. In Verteidigung der Gleichheit?

Die Behauptungen, »dass es« mit dem Terminus der Gleichheit einen Grundsatz »zu verteidigen gibt« (Hodgson et al. 2022: 20) und dass es einen »existierende[n] Raum der Gemeinsamkeit« (ebd.: 21) gäbe, der sich um den Begriff der Gleichheit herum konstituiert, können nun mit Rancière noch einmal situiert werden. Errichtet eine solche Aufforderung zur Verteidigung von Grundsätzen, wie dem der Gleichheit, nicht selbst politisch eine polizeiliche Ordnung? Auf beiden aufgerufenen Seiten scheint es um den unterschiedlich gewendeten Einsatz der Gleichheit im ›Unvernehmen‹ um das Gemeinsame zu gehen. Das Gemeinsame existiert nicht einfach so, es muss verifiziert werden und gerade dies verbindet beide Artikulationsweisen von Gleichheit: Zugleich erscheint Gleichheit als Intervention in eine machtvolle Aufteilung des Sinnlichen, zu der man sich vor dem Hintergrund einer behaupteten Gleichheit als zugehörig artikuliert; darüber hinaus aber erscheint sie als Artikulation einer »gemeinsamen Sache« (Rancière 2007: 12), zu der jede Subjektposition doch irgendwie potentiell fähig ist. Sie folgt einer doppelten Logik: Badiou lässt sie in dem kulminieren, was er das »Oxymoron des unwissenden Lehrmeisters« (Badiou 2015: 221) nennt: zugleich auf eine machtvolle Ordnung, ein Geteiltes im Namen der Gleichheit referieren zu müssen, um sie unter Inanspruchnahme der Gleichheit zu subvertieren. Balibar (2012) verweist auf diese doppelte Logik, indem er Gleichheit in einem dialektischen Widerspruch von Aufstand und Konstitution sieht. Das Moment der Gleichheit (für Badiou das Verschmelzen von Freiheit und Gleichheit zu ›Gleichfreiheit‹) verweist darauf, dass Gleichheit einerseits (als Annahme/Behauptung) eines der zentralen Momente sowohl der Konstitution des Sozialen im

Allgemeinen als auch des Pädagogischen im Besonderen darstellt. Andererseits impliziert dieses Moment zugleich immer auch »die Fähigkeit oder Macht zum Aufstand« (ebd.: 24) gegen eine sich durch die Referenz auf jenen Begriff der Gleichheit konstituierende Ordnung. Das Aufständische, das in der Annahme der Gleichheit steckt, »ist nicht nur Begründer, sondern auch Feind stabiler Institutionen« (ebd.: 25) und Ordnungen. Oder wie es Masschelein/Simons/Larrosa (2019: 140) ausdrücken: Gleichheit ist das ›anarchische‹ Moment der Ordnung (im Sinne von an-arché – es gibt keinen letzten Grund, aber die Notwendigkeit, Ordnung zu begründen). Und jenes verweist darauf, »that there are no natural (pre-given) connections or bonds between bodies and capacities and positions (in the social order)« (ebd.). Ordnung ist damit nicht nur die Existenz eines ›politischen Regimes‹ (bspw. einer polizeilichen ›Logik des Erklärens‹), sondern zum einen die Existenz dieser »equal and anarchic condition of the existence of power that is specifically political« (ebd.). Zum anderen ist jener ›anarchische‹ Anteil der Ordnung gleichermaßen »the condition that the exercise of power continually tries to tame or control and repress [this anarchic moment]«. Liest man nun aber das Manifest und jene Forderung, die Annahme der Gleichheit als Grundsatz zu verteidigen, mit Rancière detaillierter, so mündet eine solche Forderung gerade in die Verteidigung jener Dialektik von an-archischem Aufstand und machtvолlem Zähmungsversuch des anarchischen Moments der Gleichheit.

Wie kann aber ein solcher, sich als Negation einer Aufteilung des Sinnlichen artikulierender, an-archischer Begriff der Gleichheit verteidigt werden (wozu ja aufgerufen wird)? Und vor allem: mit welchen Waffen? Sind die Waffen, mit denen wir eine Gleichheit verteidigen könnten, nicht immer schon die gleichen Waffen, mit denen sich auch jene Ordnung verteidigt, gegen die eigentlich im Namen der Gleichheit vorgegangen werden soll?

Mit Rancière könnte man behaupten, dass sich die Frage nach der Verteidigung der Gleichheit in dieser Form gar nicht stellt: Als »singuläres Universelles« (Rancière 2002: 50), als Unrecht, das nur von einem spezifischen Subjekt in einer spezifischen Situation als vorliegende Ungleichheit behauptet werden kann, entzieht sich die Gleichheit jegli-

cher Identifizierung. Die Gleichheit verteidigt sich durch ihren systematischen Entzug als ›an-arché/Ungrund‹, weil sie nur im Moment des Unrechts, des Dissens, als subjektivierende Teilung thematisiert werden kann. Eine Hilfe zur Verteidigung der Gleichheit würde im Gegenteil nur eine Ungleichheit in der konkreten Erscheinung einer Fürsprache für diejenigen, denen unterstellt wird, nicht für sich sprechen zu können, reproduzieren (vgl. hierzu Martínez Mateo 2019a, 2019b). Wird aber nicht auch in einer negativen Intervention der Gleichheit jenseits der Frage der Fürsprache im Modus der Repräsentation »ein gewisses Regime« der Wahrheit, »eine gewisse Machtverteilung von Wahrheit und Irrtum [errichtet]« (Foucault 2001: 196)? Auch eine Gleichheit der Intelligenzen mündet in die Referenz auf eine machtvolle, hegemoniale Ordnung: nämlich die der »Intelligenz des Buches« (Rancière 2007: 23), die eben in der Vermittlung durch die Erklärung erst zur »Verdummung« (ebd.) wird. Auch wenn eine solche sich in der Form des Telemach als Kulminationspunkt der Auseinandersetzung, als »gemeinsame Sache« artikuliert, so ist auch dieses Buch Produkt einer Differenzierung zwischen wahr und falsch. Es referiert auf ein (kontingentes) historisch-politisches Kräfteverhältnis, auf welches Foucault (2001: 196f.) in *In Verteidigung der Gesellschaft* in seiner Vorlesung vom 18.02.1976 hinweist. Das Medium des Buches Telemach verweist dabei aber in der Art seiner Verwendung bei Rancière weniger auf eine sich so konstituierende rationale Ordnung von Wissen, sondern vielmehr auf eine hegemoniale Ordnung der Sprache. Bücher artikulieren sich als Manifestationen eines Regimes des Wissens, jener hegemonialen Differenzierungen zwischen wahr und falsch, die zugleich symbolische Einsatzpunkte wie Effekte eines Machtregimes markieren, oder wie es Marchart einmal formuliert hat, eines auf den Kopf gestellten Clausewitz (vgl. Marchart 1998). Sie sind Elemente einer »Politik als mit anderen Mitteln fortgesetzten Krieg[es]« (Foucault 2001: 198), die sich vor allem vermittle einer »Sprache des Wissens« (ebd.: 184) zu subjektivieren scheinen. Und so referiert auch Jacotot Rancières Telemach, als ein Buch, in dem »alles in allem [ist]«, in dem die »ganze Macht der Sprache [...] im Ganzen eines Buches [ist]« (Rancière 2007: 38), auf ein historisch-politisches Kräfteverhältnis einer Zugehörigkeit zu einer bestimmten

symbolischen Ordnung. Das Buch stellt nicht die Forderung auf zu verstehen: »Es gibt nichts zu verstehen« (ebd.: 36). Es ist die Konfrontation mit einem radikalen Nicht-Wissen. Die Lernenden sprechen kein Wort Französisch und sollen jene Phrasen, Wörter und Zeichen, die sie nicht verstehen, sich merken, wiederholen und vergleichen. Jacotot formuliert vielmehr das Diktum: »Du kannst sagen, ich kann nicht, sag stattdessen Calypso konnte nicht« (ebd.). Im Wort ›Calypso‹ bündeln sich für Jacotot »alle menschlichen Werke [...], da dieses Wort ein Werk der menschlichen Intelligenz ist« (ebd.: 39). Selbst wenn die Frage der richtigen Aneignung eines Wissens durch Rancière negiert wird und eine Gleichheit der Intelligenzen zum negativen Vermittler der Möglichkeit einer Auseinandersetzung mit der Welt wird, so unterliegt diese vermittelte Auseinandersetzung doch den »formalisierten Codes« (Balibar 2012: 116) der symbolischen Ordnung: der Referenz auf die Odyssee, die Ilias, Homer, die griechische Götterwelt usw., die das Wort ›Calypso‹ aufruft; dem Verweis auf die Schrift, die Rancières Schlosser in seinen Beschreibungen der Buchstaben, die er nicht lesen kann, aufruft. Jeder kann alles, aber auch alles ist in allem. Und so, das kann man zumindest vermuten, kehrt auch das in der Selbstverteidigung der negativen Gleichheit Verdrängte der Unhintergebarkeit der symbolischen Ordnung in ihr wieder.

## Literatur

- Ahrens, Sönke (2012): »Die Unfähigkeit des Lehrmeisters und die Wirksamkeit des Lehrens«, in: Hans-Christoph Koller, Roland Reichenbach, Norbert Ricken (Hg.): Philosophie des Lehrens. Paderborn: Schöningh: S. 129-144.
- Alföldy, Géza (1975): Römische Sozialgeschichte. Wiesbaden: Franz Steiner Verlag.
- Badiou, Alain (2015): »Jacques Rancière. Wissen und Macht nach dem Sturm«, in: Ders.: Das Abenteuer der französischen Philosophie seit den 1960ern. Wien: Passagen: S. 211-241.



- Balibar, Etienne (2012): Gleichfreiheit. Politische Essays. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Beiler, Frank (2019): »Vom repräsentativen zum ästhetischen Regime – Für eine andere Empirie«, in: Ralf Mayer, Alfred Schäfer, Steffen Wittig (Hg.): Jacques Rancière. Pädagogische Lektüren. Wiesbaden: Springer VS: S. 91-112.
- Biesta, Gert (2010): »Learner, Student, Speaker: Why it matters how we call those we teach«, in: Educational Philosophy and Theory, Vol. 42, Nos. 5-6, 2010: S. 540-552.
- Cornelissen, Goele (2010): »The Public Role of Teaching: To keep the door closed«, in: Educational Philosophy and Theory, Vol. 42, Nos. 5-6, 2010: 529-539.
- Foucault, Michel (2001): In Verteidigung der Gesellschaft. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Hodgson, Naomi; Vlieghe, Joris; Zamojski, Piotr (2022): »Manifest für eine Post-Kritische Pädagogik«, in: Martin Bittner, Anke Wischmann (Hg.): Kritik und Post-Kritik. Zur deutschsprachigen Rezeption des »Manifests für eine Post-Kritische Pädagogik«. Bielefeld: transcript Verlag: S. 19-24.
- Kleesattel, Ines (2019): »Ästhetisch Lernen und Lehren unter Gleichen: Warum ein unwissender Lehrmeister nicht genug ist«, in: Ralf Mayer, Alfred Schäfer, Steffen Wittig (Hg.): Jacques Rancière. Pädagogische Lektüren. Wiesbaden: Springer VS: S. 243-266.
- Leonhardt, Christian (2017): »Zwei Namen des Ausnahmezustandes«, in: Matthias Lemke (Hg.): Ausnahmezustand. Theoriegeschichte – Anwendungen – Perspektiven. Wiesbaden: Springer VS: S. 41-56.
- Marchart, Oliver (1998): »Gibt es eine Politik des Politischen? Démocratie à venir betrachtet von Clausewitz aus dem Kopfstand«, in: Judith Butler, Simon Critchley, Ernesto Laclau, Slavoj Žižek (Hg.): Das Undarstellbare der Politik. Zur Hegemonietheorie Ernesto Laclaus. Wien: Turia + Kant: S. 90-119.
- Martínez Mateo, Marina (2019a): »Füreinander Sprechen. Zu einer feministischen Theorie der Repräsentation«, in: Leviathan. Berliner Zeitschrift für Sozialwissenschaft, 47 (3): S. 331-353.

- Martínez Mateo, Marina (2019b): »Politisch erscheinen und emanzipiert zuschauen«, in: Ralf Mayer, Alfred Schäfer, Steffen Wittig (Hg.): Jacques Rancière. Pädagogische Lektüren. Wiesbaden: Springer VS: S. 267-288.
- Masschelein, Jan/Simons, Maarten (2010): »Governmental, Political and Pedagogic Subjectivation: Foucault with Rancière«, in: Educational Philosophy and Theory, Vol. 42, Nos. 5-6, 2010: S. 589-605.
- Masschelein, Jan; Simons, Maarten; Larrosa, Jorge (2019): »The matter with/of school. Storylines of the scholastic fable«, in: Ralf Mayer, Alfred Schäfer, Steffen Wittig (Hg.): Jacques Rancière. Pädagogische Lektüren. Wiesbaden: Springer VS: S. 135-154.
- Mayer, Ralf; Wittig, Steffen (2020): »Gleichheit und Artikulation«, in: Markus Rieger-Ladich, Rita Casale, Christiane Thompson (Hg.): Un-/Zugehörigkeit. Bildungsphilosophische Reflexionen und macht-theoretische Studien. Weinheim/Basel: Beltz Juventa: S. 123-141.
- Rancière, Jacques (2002): Das Unvernehmen. Politik und Philosophie. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Rancière, Jacques (2006): Die Aufteilung des Sinnlichen. Die Politik der Kunst und ihre Paradoxien. Berlin: b\_books.
- Rancière, Jacques (2007): Der unwissende Lehrmeister. Wien: Passagen.
- Rancière, Jacques (2010): Der Philosoph und seine Armen. Wien: Passagen.