

Vulnerabilität. Phänomenologische und soziologische Betrachtungen.

1. Vulnerabilität als heilpädagogisches Thema

Der Begriff des Pathischen steckt voller Widersprüche. Das Pathos ist ein Stil- und Redemittel, in dessen Zentrum das Leidenschaftliche steht. Als ein Kennzeichen des Lebendigen steht es im Bedeutungsfeld von Erleiden, Erleben und Erdulden und ist somit jedem Wesen zugänglich. Vielerlei Bedeutungen sind mit dem Pathos verbunden. Das Pathos kann die Wahrnehmung beeinflussen und triumphalisch wirken, eine Rede kann aber in das „Pathetische“ kippen; dann verirrt sich die Sprache in Emotion und grundlosem Hochgefühl. Das Pathetische war zu Zeiten Schillers das Erhabene; heute steht es ein Stück weit im Zwielficht, kommt ihm doch ein Übermaß an Theatralik und ein Zuviel an Pose zu. *Künstlichkeit anstelle von Authentizität*, so lautet der gängige Vorbehalt. Das Pathos bleibt eine „problematische Kategorie“ mit einer eigenen Geschichte, von der man einen gewissen Abstand braucht (Zumbusch, 2010).

Diese einleitenden Bemerkungen führen uns zum verwandten Begriff der Vulnerabilität. Die Tatsache, dass alle Menschen einer Verletzbarkeit unterliegen, die sie verdrängen, aber nicht bestreiten können, führt über Umwege zur Kategorie des Pathischen. Das potentielle Leiden ist universell, tief in die Kulturgeschichte der Menschheit eingeschrieben. Erzählungen vom Leiden stehen im Zentrum der ersten Religionen; sie künden nicht nur vom Ersten und Letzten, sondern auch von dem, was „dazwischen“ geschieht. Die Kulturwissenschaften wiederum erkennen in dem Faktum der menschlichen Vulnerabilität einen starken Antrieb, einen Motor der Kulturentwicklung, der sich in einer Zeit nach dem Tod Gottes (F. Nietzsche) als besonders intensiv erwiesen hat. Wie steht es indes

mit der zeitgenössischen Pädagogik und der Praxis der Rehabilitation?

Vulnerabilität ist ein beliebter Begriff, so viel kann man dem gegenwärtigen Schrifttum entnehmen. Die Kategorie steht in einem weiten Feld pädagogischer Leitbegriffe von Anerkennung und Resilienz, politischen Schlagwörtern wie Solidarität oder im psychologischen Kontext einer subtilen Psychologie der Sensibilität. Mit nur wenigen Sätzen lassen sich diese Aspekte verbinden: die Verletzbarkeit ist ein soziales Phänomen, das nicht nur unsere Anteilnahme, unser Mitgefühl hervorruft, sondern auf eine politische oder zumindest praktische Ebene gehoben werden kann. Wer verletzbar ist, benötigt Schutz; wer sich in seinem Leben als jemand erfährt, der einer Gewaltsamkeit ausgesetzt ist, sucht die solidarische Nähe oder die professionelle Hilfe; zumindest sollte die Art und Weise der Verletzung anerkannt werden.

Kulturhistorisch und geistesgeschichtlich sind diese Zusammenhänge plausibel und kaum überraschend. Interessant wird es, wenn wir die komplexe Situation einer möglichen Verletzung bedenken. Denn diese Verletzung geschieht nicht nur als eine Episode im Privaten, sondern sie wird im Horizont pädagogischer und gesellschaftlicher Entwicklungen betrachtet. Sie geschieht in einer modernen Welt, die Verletzungen nicht einfach akzeptieren kann, sondern die danach trachtet, jedwede Verletzung aufzuheben. Dies scheint – auch für die vorliegenden Darstellungen – die eigentlich herausfordernde Einsicht zu sein. Anthropologisch betrachtet ist die Verletzung eine konstitutive Bedingung des In-der-Welt-Seins; wer auf die Welt kommt, befindet sich an einem Ort möglicher Verletzung. Diese Tatsache pädagogisch und therapeutisch zu verarbeiten, ohne sie aufheben zu können, ist jedoch die eigentliche Schwierigkeit.

Versuchen wir eine denkbare These, bzw. eine Ausgangsfrage zu formulieren, die auf einer weniger hohen Abstraktionsebene verbleibt. Einem Verdacht ist nachzugehen, der schwierig zu formulieren ist. Moralisch und pädagogisch legt die Einsicht in die Vulnerabilität des Menschen eine spezifische Programmatik nahe, die man durchaus im zeitgenössischen Diskurs wieder findet: so finden wir in pädagogischen und sonderpädagogischen Schriften Begriffe wie Empowerment, Resilienz, Widerstandskraft, Solidarisierung und Teilhabe, die gewissermaßen als Gegenbegriffe zur Möglichkeit der Verletzung gelten können. Daran ist an sich nichts Negatives, die

eigentliche Problematik greift aber tiefer. Denn sowohl in kultureller wie in historischer als auch in moderner politischer Lesart zielen diese Ideen auf die Aufhebung eines Leidens, somit auf produktive, widerständige, mobilisierende und performative „Akte“ (Burghardt, 2017, S. 5ff.). In die Sprache der Ermächtigung – typischerweise in Empowerment-Strategien – ist eine Struktur eingelassen, die vom Negativen auf das Positive, von einer miserablen Situation auf eine beherrschte Umkehr schließen lässt. Wie auch immer die Zusammenhänge pädagogisch erschlossen werden, sie schließen zunächst die Möglichkeit einer Limitation aus. Eine engagierte Pädagogik kann eine solche Grenze nicht ziehen; das heißt, sie bleibt an einen blinden Fleck gebunden, der das Negative ein Stück weit ausblendet. In einfachen Worten: wer sozial isoliert ist, *sollte* Netzwerke knüpfen; wer sich einsam oder hilflos fühlt, *solle* unerkannte Ressourcen erschließen. Aus Sprachlosigkeit soll Gestaltungskraft, aus Ohnmacht Eigenmacht werden. Wie gesagt: dieser Zusammenhang ist pädagogisch naheliegend, plausibel und sinnvoll.

Gegen diese Sicht – deren Wert für praktische Kontexte durchaus anzuerkennen ist – werden die folgenden Überlegungen jedoch einen anderen Akzent setzen. Es gilt Vulnerabilität als Möglichkeit schlichtweg *zu denken*. Sie ist Teil der *conditio humana* und somit eben nicht in einer individualisierenden Sprache der Bemächtigung aufzuheben. Die Verletzbarkeit schließt trivialerweise die realen und historischen Verletzungen ein, die bereits durch ihre schlichte Faktizität eine Grenzfrage der Pädagogik bilden. Diese Verletzungen weisen meines Erachtens über den engen Wahrnehmungsraum der Pädagogik hinaus, denn sie sind sowohl auf individueller wie auf gesellschaftlicher Ebene als komplexes Phänomen zu betrachten. Stärker als in anderen Bereichen zeigt sich hier die enge Verflechtung von gesellschaftlichen Krisensymptomen mit konkreten Interaktionen im pädagogischen Nahbereich.

Diese Verflechtung verlangt nach einer möglichen Entflechtung. In verschiedenen Schritten wird im Folgenden der Zusammenhang diskutiert. Zuerst muss die Möglichkeit einer Verletzung phänomenologisch erschlossen werden. Dazu müssen bewusst einfache Fragen gestellt werden: zum einen ist zu fragen, was genau bei einer Verletzung geschieht und wie die Betroffenen *als Verletzte* damit umgehen. Diese abstrakte Diskussion hat, wie wir sehen werden, verschiedene Ausprägungen und verschiedene Ausdrucksformen. In

kultureller Perspektive wird eine Verletzung in einen kulturellen Kontext eingebettet, in pädagogischer Hinsicht stellt sich die Frage der Unterscheidung von herkömmlicher Pädagogik und spezifischer (Sonder)Pädagogik.

Diese Überlegungen, die zunächst wenig Überraschendes aufbieten, erfordert gesellschaftliche Anschlussperspektiven. Die konkrete Übersetzung der Tatsache menschlicher Verletzbarkeit hat eine praktische, genuin pädagogische Dimension. Auch hier soll eine auf den ersten Blick einfache, triviale Problematik in eine komplexe Diskussion überführt werden. Denn wir können, trotz aller wissenschaftstheoretischen Fortschritte, trotz aller Evidenzbehauptungen therapeutischer Programme nicht von Verletzungen unmittelbar auf das ‚Gelingen‘, auf ‚Bewältigung‘ oder gar ‚Heilung‘ schließen.

Daher ist die Auswahl der theoretischen Perspektiven entscheidend. Welche Denkmodelle auf dem weiten Feld der helfenden Disziplinen setzen sich in welcher Form mit der Möglichkeit faktischer Verletzungen auseinander? Diese Frage ist keineswegs trivial. Nach Verletzungen fragen therapeutische, klinische, mithin große psychologische Traditionen; aus pädagogischer Sicht kann jedoch keine vergleichbare Tradition aufgeboten werden. Gleichwohl ist die Einsicht in Verletzbarkeiten ein denkbare pädagogisches Thema, nicht nur eine pädagogische Herausforderung. In welcher Weise Vulnerabilität also überhaupt in das pädagogische Weltbild eingefügt wird, ist im zweiten Schritt zu fragen.

Schließlich ist eine dritte Ebene zu vergegenwärtigen, die keineswegs nur additiv zu verstehen ist. Mit der Differenz von Struktur und Semantik erhalten die pädagogischen Reflexionen eine ungewohnte alternative Betrachtung. Auf der semantischen Ebene sind Anschlüsse einfach, ja verführerisch herzustellen. Denn wir leben offensichtlich in einer Gesellschaft, die vulnerabel ist, die eine nur dünne Haut hat, empfindsam und anfällig gegen jedwede Form von Gewalt ist. Die ältere Einsicht der Kulturphilosophie, dass *Kulturen sterblich sind*, erfährt unter der Bedingung moderner Krisen eine Wiederaufnahme. Jenseits dieser Semantik einer verletzbaren Gesellschaft schafft jedoch erst die Distanz der Soziologie einen kognitiven Vorsprung. Die Semantik einer verletzbaren Gesellschaft erzeugt den Eindruck, als habe man es mit subjektiven und ganzheitlichen Kategorien zu tun; das, was im individuellen Nahbereich erfahren wird, könne sich demnach auch auf höheren Aggregatsebenen abbil-

den. Darin aber liegt ein Trugschluss. Die Moderne besitzt keinen zentralen Ort der Repräsentation der Verletzungen. Die Struktur der Moderne ist durch die Unverfügbarkeit des Leidens Einzelner für das Ganze geprägt. Eine Tatsache, die von Seiten der helfenden Professionen nur widerwillig zur Kenntnis genommen wird, und schon deswegen eine schonungslose Auseinandersetzung erfordert.

2. Was ist eine Verletzung phänomenologisch?

Vulnerabilität steht phänomenologisch betrachtet in dem Erfahrungsfeld der Gewaltsamkeit. Die Kategorie der Gewalt ist jedoch einer jener menschlichen Begriffe, die zwischen Aktion und Passion unsere Lebensbereiche durchziehen und doch letztlich schwer greifbar sind. Die Schwierigkeiten beginnen bereits an dem Punkt, an dem man sich darüber verständigen muss, ob Gewalt als Erfahrung verarbeitet und erlitten wird oder ob sie als Handlung hervorgebracht wird. Die Unterschiede sind für jede Theorie der Verletzbarkeit immens.

Was ist recht eigentlich besehen „Gewalt“? Die Herausforderung besteht darin zu begreifen, dass es sich nicht um eine einmalige Erfahrung der Gewalt handelt, die man bald hinter sich lassen wird; dass also eine gewaltsame Aktion früher oder später verdrängt und vergessen wird. Vielmehr bildet die Gewalt ein Geschehen, in das die Menschen verstrickt werden; sie ist ein Feld, in dem sich die Menschen bewegen und aufhalten. Die Gewalt hat dabei so viele Gesichter, dass es nicht genügt, sie einfach zu verurteilen; vorrangig ist es, ihre phänomenologische Gestalt zu ergreifen.

Gewalt ist eine menschliche Sinnform. Menschen verletzen andere Menschen, handeln gegen die Erwartung des Gewaltverzichts; andere Menschen müssen diese Gewalt ertragen. Gewalt ist menschliche Handlungsmacht und steht insofern in einer langen Tradition, die Gewalt gegen positive Gestaltungsmacht stellt.

Die extremen Formen geraten zuerst in den Blick: Gewalt erscheint in der Großform des Krieges; verheerend und tumultuarisch. Gewalt kommt ebenso als handfeste Gewalt in den Sinn, wenn beispielsweise Menschen in Unterkünfte eingesperrt werden und auf engstem Raum zusammenleben. Beide Erscheinungsformen sind zu vergegenwärtigen. Um die Gewalt als Problem zu verstehen, ist

neben berechtigten politologischen und sozialpsychologischen Untersuchungen der Vorteil einer phänomenologischen Herangehensweise aufzuzeigen. Die Phänomenologie der Gewalt soll zeigen, unter welchen Bedingungen die Erfahrung der Gewalt sinnvoll zu beschreiben ist.

Wie angedeutet, hat die Gewalt verschiedene Gesichter, sie ist mit Sprache und Symbolik verbunden, kann sich sowohl in einer Interaktion zu erkennen geben, aber ebenso aus einer gesellschaftlichen und sozialen Struktur heraus ergeben. Struktureller und symbolischer Gewalt gebührt ein gewisser Vorrang, alleine weil sie das Bewusstsein für bestehende Ungerechtigkeiten schärft, weil sie auf eine Schieflage des Weltzustands verweist, unter der Individuen leiden müssen. Demgegenüber sprechen wir von der Phänomenologie der „erlittenen Gewalt“, wenn wir systematisch die Perspektive des Subjekts einnehmen, das von der Gewalt affiziert wird.

Gewalt vom Standpunkt des erleidenden Subjekts hat zwei dominante Formen: ausschließende und einbrechende Gewalt (Delhom, 2014, S.155). Weitere Unterscheidungen sind denkbar (Waldenfels, 2000), hier aber wird systematisch danach gefragt: unter welchen Bedingungen wird Gewalt als Erfahrung thematisierbar? Der Ausschluss ist vielleicht die unmittelbare, einleuchtende Beschreibungsförm – und für die Thematik unverzichtbar. In der sozialpolitischen und gesellschaftlichen Dimension spricht man von Exklusionsphänomenen: die Teilhabe ist blockiert, Ermöglicungs- und Partizipationschancen sind erheblich eingeschränkt. Exklusionsverkettungen bedrohen die individuellen Lebensläufe. Demgegenüber ist die ausschließende Gewalt vor allem im Hinblick auf die individuelle Beziehung zu einer Grenze richtig verstanden. Feste Grenzen erkennen wir in der Form des Gefängnisses, einer Mauer, einer Schranke. Der physischen Zurückweisung folgt der Ausschluss von elementaren Interaktionen: Ausgeschlossene haben keine Stimme und verfügen nicht über die gleichen Rechte, sie werden von sprachlicher Kommunikation ausgeschlossen und müssen hinnehmen, dass über sie als anonyme Gestalt von Dritten gesprochen werden. Ausschließende Gewalt ist insofern gleichzusetzen mit der Verletzung eines gewöhnlichen Weltbezugs: die Entfaltung wesentlicher Aspekte des sozialen und kommunikativen Lebens wird drastisch eingeschränkt; nicht nur ein Körper wird an einer Stelle platziert, sondern auch seine Kontakte, Beziehungen, der Austausch mit An-

deren und die Verbundenheit zur Umwelt werden fremdbestimmt (ebd., S. 170).

Welcher Art die Lebensweise unter der Erfahrung des Ausschlusses ist, hängt demgemäß von vielen Faktoren ab; denn sie ist ja mehr als nur der Entzug von Bewegungsfreiheit, sondern eine Verletzung des Weltbezugs. Hinzu kommt bekanntlich die schwierige gesellschaftspolitische Situation, die von Normen unterschiedlichster Art durchdrungen wird: ein Ausschluss hat mit *geltendem Recht* zu tun, ist aber auch immer eine *Maßnahme*, die von Anderen gebilligt oder verurteilt wird und die als Ausdruck einer akzeptierten gesellschaftlichen Hierarchie die vielleicht schärfste Form der Verletzung darstellt. Das Gefälle zwischen denen, die innerhalb einer Rechtsordnung stehen und jenen, die von dieser Ordnung ausgeschlossen sind, ist zumindest bewusst zu machen. Die brüchige Normativität der Verletzung und die soziale Normativität einer Ordnung bilden eine Spannung, die für die Erleidenden als Unrecht wahrgenommen werden kann.

Weitere Aspekte der Gewalt sind einzubeziehen. In Form der einbrechenden Gewalt zeigt sich eine weitere Dimension vom Standpunkt erlittener Gewalt; diese gilt vorrangig als Verletzung der persönlichen Integrität. Menschen sind trivialerweise verletzbar, angreifbar, vulnerabel. Nicht trivial ist hingegen die Einsicht, dass die Wahrnehmung einer Verletzung mit einer gegebenen Ordnung verflochten ist. Ob ein Anderer in unsere Lebenswelt eindringt oder eingeladen wird, ob wir unsere körperlichen Grenzen bewusst erweitern oder ob wir sie als Schutz benötigen, ob wir in einem bestimmten Raum Rituale pflegen oder die Störung einer Ordnung erfahren – immer geht es um die normative Bestimmung einer Form der Gewalt im Horizont einer Ordnung (Waldenfels, 2014, S. 135 ff.).

Pascal Delhom lenkt in diesem Zusammenhang die Wahrnehmung der Gewalt auf einen selten bemerkten Unterschied. Verletzungen erweisen sich aus Sicht des Getroffenen als „Widerfahrnis“, das die „Umkehrung seines Weltbezugs“ (Delhom, 2014, S. 157) erzwingt. Die Hinnahme der Gewalt überschattet alles andere: man wird getroffen und einem Geschehen unterworfen, das man nicht überblickt oder aktiv herbeiführt. Gleichwohl ist die intersubjektive Gleichung, die etwa einen Gewalttäter einem Gewaltopfer gegenüberstellt, der phänomenologischen Sicht nicht gleichzusetzen: „Die

Perspektive des Erleidens ist nicht notwendig diejenige der Erleidenden“ (ebd., S. 159).

Die Phänomenologie der Gewalt hat hier den Vorteil, dass sie nicht reduktionistisch auf Sozialfiguren oder Akteure abhebt, sondern die Betrachtung des Gewaltgeschehens aus den gewohnten Bezügen hebt. Da es nicht zu einer exakten Deckung kommt zwischen dem, was geschieht und dem, was erlitten und erfahren wird, ergibt sich die Konsequenz einer entsprechenden professionellen Haltung. Diese ist vor allem auf ein Geschehen gerichtet, in der Andere Gewalt erfahren haben, deren Sinnhorizont sie nicht überblicken können. Es sind Perspektiven des Erleidens, die sich der unmittelbaren Einordnung entziehen. Der biografische und lebensweltbezogene Sinn muss zurückerobert werden, ohne dass einfach nur die Kausalität der Gewalt expliziert wird.

3. Die Rolle der Professionen

Von diesem höchst abstrakten Punkt der Phänomenologie können wir nun eine Brücke zu der soziologischen Betrachtungsweise schlagen, die sich explizit diesem Zusammenhang widmet. Dabei ist eine Verschiebung der herkömmlichen gesellschaftlichen Erwartung zu beachten, denn für gewöhnlich ordnen wir Individuen, die Verletzungen erlitten haben, der Medizin, dem Gesundheitswesen, der psychologischen Betreuung oder der therapeutischen Hilfe zu. In Frage steht jedoch, unter welchen Gesichtspunkten wir den Zusammenhang von Verletzbarkeit, Bildung und Erziehung sowie der Sonderpädagogik im genuinen Wortsinne erklären. Man könnte es einfach halten und die faktischen Verletzungen als Umweltereignis beschreiben; als eine Tatsache, die als Phänomen stärker oder schwächer wahrgenommen wird und ggf. intensiv diskutiert wird. Spannender wird es m. E., wenn wir die Logik der Sonderpädagogik als eine spezifische Art und Weise der gesellschaftlichen Problembehandlung von außen, gewissermaßen mit der kühlen, unpathetischen Sprache der Soziologie beobachten.

Ein älterer, keineswegs obsoletter Beitrag zur Professionsforschung führt die Überlegungen an entscheidende Punkte. Ulrich Oevermann fragt im Rahmen einer Strukturskizze moderner pädagogischer Professionen nach der therapeutischen Dimension der päd-

gogischen Praxis (Oevermann, 1996, S. 146ff.). Pädagogik und Therapie bilden bekanntlich ein Spannungsverhältnis, das klare Trennungen verlangt, das aber auch Leerstellen und paradoxe Momente umfasst. Die Suche nach den unerkannten paradoxen Aspekten einer solchen therapeutischen Dimension rückt die oben gemachten Überlegungen in ein anderes Licht.

Sehr allgemein formuliert, hat das pädagogische Arbeitsbündnis keine unmittelbar therapeutische Aufgabe. Die Bestimmung, eine Wiederherstellung der Gesundheit im Bereich des Pädagogischen zu verorten, wäre prinzipiell missverständlich. Der entscheidende Unterschied: die therapeutische Dimension wird nicht thematisch, sie bleibt gewissermaßen unausgesprochen, aber sie hat doch eine unabweisbare Bedeutung. Sie wird in der einen oder anderen Weise wahrgenommen und lenkt das Handeln der Personen – nicht nur der Lernenden – in bestimmte Richtungen. Die Möglichkeit, einer Verletzung zu unterliegen oder faktisch eine Verletzung davon zu tragen, intensiviert naturgemäß dieses Verhältnis.

Es macht Sinn, aus soziologischer Sicht die Begriffe des Pädagogischen, des Lernens, der Bildung und der Sonderpädagogik in ihren elementaren und somit bekannten Formen zu vergegenwärtigen. Erst dann kann man mit Oevermann sehen, warum die therapeutische Dimension so bedeutsam ist. Kern der pädagogischen Situation, die nach dem Eintritt in die Schulreife eine festgelegte Zeitspanne umfasst, ist die Bewältigung einer Latenzphase. Latent heißt: es sind Entwicklungen im Individuum angelegt, die zur Bewältigung und Vollendung anstehen, die aber zugleich Momente des Krisenhaften und Herausfordernden beinhalten. Sie können durchaus mit negativen Empfindungen oder mit dem Scheitern einher gehen.

Die einfachste und zugleich schwierigste Frage bezieht sich auf die Beziehung, die Lehrkräfte und Schüler:innen in diesem Moment eingehen sollen und eingehen können. Innerhalb einer entscheidenden entwicklungspsychologischen Phase, die als Latenzphase oder ödipale Phase tiefenpsychologisch umschrieben wird, kommt der Schule als Institution eine bedeutende Aufgabe zu. Sie ist der Ort, an dem die Subjektwerdung ernsthaft realisiert wird: im Maße, wie Autonomie mit Rollenübernahme, Sozialität mit Individualität vereint wird. Dem pädagogischen Handeln wächst deshalb eine besondere Verantwortung im Sinne einer therapeutischen Funktion zu, „weil anlässlich der Wissens- und Normenvermittlung notwendig werden-

de Lehrer-Schüler-Beziehungen angesichts des Übergangscharakters der Latenzphase und angesichts der Ungefestigkeit von Autonomie und Rollenhandlungsfähigkeit in dieser Phase immer auch folgenreich sind für die Entwicklung des Schülers als ganzer Person.“ (ebd., S. 147) Man kann dieser soziologischen Beschreibung folgen, aber zugleich ist die genuin sonderpädagogische Differenz bedenken.

Anders gesagt: Man muss sehr genau hinsehen, welchen empfindlichen pädagogischen Punkt die Soziologie hier trifft. Der Erwerb von Rollenhandeln, Rollensicherheit, von Selbstwirksamkeit und Rollendistanz ist eine der schwierigsten Aufgaben im Lebenslauf verletzter Individuen. Die Pädagogik geht im Allgemeinen davon aus, dass wir es bei dieser Konstellation mit dem Gründungsproblem der Erziehung zu tun haben. Dies wäre insofern nicht weiter erwähnenswert, wenn es nicht zu jener Vermischung käme, die mit dem klassischen Konflikt (nach Kant: „wie kultiviere ich Freiheit beim Zwange?“) nicht allein zu erklären ist. Weil eben, wie Oevermann erklärt, „sich in die rollenförmige, spezifische Sozialbeziehung des Schülers mit dem Lehrer“ besondere Momente von diffusen und nicht rollengemäßen Sozialbeziehungen einmischen, wird die Sache kompliziert (ebd., S. 148). Die klassische Gründungsparadoxie, die Einheit von Freiheit und Zwang, wird hier durch eine psychologische Komponente erweitert: diffuse und spezifische Sozialbeziehungen geben dem Geschehen eine besondere, nicht selten irritierende Dynamik (die für Praktiker:innen kaum überraschend sein mag).

Man kann die angedeutete Situation in eine konstruktive Perspektive überführen: dann wird die pädagogische Aufgabe auf die Grundfrage zurückgeführt, wie die Einheit von diffusen und spezifischen Beziehungen auf der Grundlage eines funktionierenden Arbeitsbündnisses hergestellt werden kann, was schlicht und einfach bedeutet, negativen Entwicklungstendenzen zu begegnen oder entwicklungsfördernde Potentiale zu erkennen.

Was die therapeutische Dimension dieses Verhältnisses betrifft, ist zu betonen, dass es sich nicht um konkrete therapeutische Interventionen in klinischer oder psychotherapeutischer Tradition handelt. Sondern: auf der Ebene von Sozialbeziehungen im Erziehungssystem ist die Asymmetrie der Positionen in Rechnung zu stellen, die in absoluten Begriffen zu fassen ist.

Auch hier muss an Selbstverständliches erinnert werden. Die Interaktionspraxis im Medium der Bildung stellt unter anderem die Vermittlung von Wissensformen und Normen in das Zentrum, aber die jeweiligen „Betroffenheiten“ am Bildungsprozess sind höchst ungleich. Mit dem Abstand der Soziologie kann man davon sprechen, dass die Schüler:innen aufgrund ihrer typischen Entwicklungsphase nicht zu einer vollständigen Übernahme der Struktur von Rollenhaltungen und Rollenzumutungen befähigt sind. Diese psychodynamisch interessante Konstellation ist meist verdeckt: denn in der Dyade Erzieher:in – Kind ist eine Zumutung enthalten. Das Kind wird „in seiner Totalität als ganze Person erfasst“ (ebd., S. 149), was höchst folgenreich für die psychosoziale Entwicklung erweist. Die andere Seite zeichnet sich professionsethisch durch Rollenbewusstsein und das stets prekäre Nähe-Distanz Verhältnis aus (Thiersch, 2019). Mit anderen Worten: auf der einen Seite wird Bildung als ein Geschehen erlebt, bei dem die spezifischen Aspekte von den diffusen Aspekten sauber getrennt werden. Demnach steht das Lernen, die Verfeinerung einer Methodik, die Anwendung von Techniken zum Vorteil der Lernenden im Zentrum (Luhmann & Schorr, 1979), während die diffusen Motive gleichsam erfolgreich verdrängt werden. Aber diese Gleichung, ganz gleich wie gut oder schlecht sie aufgehen mag, wird durch besondere Verletzbarkeiten und faktische Verletzungen unter eine besondere Spannung gesetzt.

Knüpfen wir in diesem Zusammenhang an die Phänomenologie einer Verletzung an. Wir hatten beschrieben, wie sich der Vorgang einer Verletzung auf das Erleben des Subjekts auswirkt. Aus Sicht des Betroffenen ist die Verletzung eine Art von ‚Widerfahrnis‘, das der Umkehrung des Weltbezugs nahekommt. ‚Andere‘ werden einem Geschehen unterworfen, das sie nicht überblickt oder aktiv herbeigeführt haben, für das sie möglicherweise keine Sprache ausgebildet haben. Ist hier der Ansatzpunkt für eine besondere Pädagogik zu suchen, die anders als die gewöhnliche Bildungssituation es vorsieht, eine besondere Praxis der Förderung und nachgerade der Lebensbewältigung ausprägt, die eine solche Sprachlichkeit hervorhebt?

4. Die Situation der Moderne – zwischen der Kultur der Differenzsensibilität und der Risikokommunikation

Man spricht heute mit guten Gründen von einer Kultur, zu deren Vorzügen es zählt, in bestimmter Weise mit Verletzungen und Abweichungen umzugehen. Man nennt es eine differenzensible Kultur. Deren Ursprünge sind nicht genau zu benennen, weil es sich lediglich um eine kontingente Form oder einen Anspruch handelt, der in den helfenden Professionen, den SAGE Berufen und im Feld der Sonderpädagogik und Rehabilitation besteht. Es ist eher von verschiedenen Motiven zu sprechen, die nun seit mehreren Jahrzehnten fortgeschrieben und weiterentwickelt wurden.

Denken wir an das ältere Konzept der Normalisierungsbewegung, das sich zunächst auf die Idee einer Normalisierung der Lebensmuster und der Lebensbedingungen richtete. In die Alltäglichkeit der Wohn- und Lebensbedingungen, in den Tagesrhythmus, Bedürfnisorientierung und Sozialkontakte sollte ein Maß Einfluss finden, das dem Gedanken einer Sonderbehandlung widersteht. Die Elemente dieser Leitidee führten bekanntlich zum Abbau stationärer Zentren und der Schaffung offener Einrichtungen; der zunehmend ortsnahe Betreuung und Regionalisierung – was auf lange Sicht zu einer Veränderung der Bilder des Menschen mit Einschränkung führte (Nirje, 1994).

Erst das von Wolfensberger etablierte Konzept der Valorisation (Wolfensberger, 1986) führte den Normalisierungsgedanken aus möglichen Engführungen. Wolfensberger ging es um die Aufwertung („Valorisation“) der gesellschaftlichen und sozialen Rollen, mit denen Menschen mit Behinderung zu kämpfen hatten. Formen der Abwertung haben viele Facetten; sie umfassen den Lebensmittelpunkt, den sozialräumlichen Kontext, die Sozialbeziehungen, die Teilhabe oder die Sprache, in der über Andere gesprochen wird. Normalisierung wird als normative Strategie also dann erst verwirklicht, wenn sie mögliche Wunden offenlegt, unter denen die Menschen leiden; wenn sie ferner die Risikofaktoren erkennt, die im sozialen Umfeld oder in der Biografie bestehen und wenn sie ohne Scheuklappen den abschätzigen, inferioren Sozialstatus benennt.

Wie lassen sich nun Entwicklungen zwischen diesen älteren Reformgedanken und der gegenwärtigen gesellschaftlichen Situation vorstellen, in denen die Gefahr der Verwundbarkeit stets präsent

blieb? Lässt sich vorbehaltlos von einem Fortschritt sprechen, der sich in der Etablierung einer auf Diversität und Anerkennung gründenden Sozietät auszeichnet? Oder sind Fort- und Rückschritte in gleichem Maße zu beachten?

Es ist naheliegend, dass auf die Frage nach dem Wesen und dem Wert der gegenwärtigen Gesellschaft unterschiedliche Antworten gegeben werden. Rückt man die Freiheitsvorteile, Menschenrechte oder den relativen Wohlstand in den Mittelpunkt? Oder eher die Nachteile der Desintegration und Randständigkeit? Geht es um die Spielräume der Selbstverwirklichung, die selbstredend nur einzelnen Mitgliedern zukommen oder eher um das Leben unter den Bedingungen einer Marktwirtschaft? Sind Werte für den Zusammenhalt der Gesellschaft bedeutsam, das Bekenntnis zu den Verfassungsnormen oder die Orientierung an kulturellen Traditionen? Geht es in der Moderne um den Siegeszug der Individualität, damit auch ein Stück weit um Egoismus und Gewinnorientierung oder nicht auch um die Bewahrung des Gemeinwohls und um Solidarität?

Es sind diese Aspekte, die seit Jahrzehnten leidenschaftlich diskutiert werden und immer bestimmten Konjunkturen der Deutung unterliegen. Denk man nur an Ulrich Becks Begriff der Risikogesellschaft, der für lange Zeit Aufmerksamkeit genossen hat und zu einem geflügelten Wort geworden war (Beck, 1986). Er bezeichnet unter anderem die Situation moderner Gesellschaften, die zwar viele Freiheiten gewonnen hatten, aber über die Logik ihres Funktionierens keine operative Verfügung haben. Die Risiken, sowohl für den Einzelnen als auch für die Kollektive, bleiben unüberschaubar und schwer beherrschbar.

Die soziologischen Themen, mit denen man es seitdem (bzw. schon seit dem Beginn des 20. Jahrhunderts in der Soziologie) zu tun hat, sind kontrovers. Denn der Diagnose folgen nicht unmittelbare Einsichten, wie denn die Probleme der Moderne in den Griff zu bekommen sind. Zu den oft genannten Problemen der Moderne zählen etwa der Vorzug der Individualisierung und der Globalisierung, die aber immer auch in ihren Schattenseiten diskutiert werden. Die Moderne gilt als eine Epoche der Beschleunigung, in der technische Innovationen und soziale Systeme enorme Antriebskräfte entwickeln, aber damit auch Folgekosten für die Menschen hervorbringen. Unter anderem gehört zu diesen Folgekosten, dass die Menschen aufgrund der gesteigerten Komplexität die Orientierung

verlieren und angesichts der Vielfalt von Optionen den inneren Halt verlieren – man nennt dieses Phänomen „Multioptionsgesellschaft“, wobei die Optionen bekanntlich immer nur einem geringen Teil der Zeitgenossen zukommen (Gross, 1994).

Auf einer anderen Ebene wird versucht, die Gestalt der Moderne aus der Flughöhe des Adlers zu betrachten und somit die spezifischen Kommunikations- und Integrationsprobleme der Gesellschaft zu entschlüsseln. Entscheidend ist hier die Einsicht, dass es heute keinen ausgewiesenen sozialen Ort mehr zu geben scheint, an dem die Schlüsselprobleme der Moderne autoritativ erfasst oder auch nur koordiniert werden könnten – auch nicht in der Politik, das nur eines von vielen Funktionssystemen ist. Die moderne Gesellschaft ist somit den Funktionseigenschaften der Teilsysteme gleichsam „ausgeliefert“ (Nassehi, 2019).

Somit wird das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft zu einem Problem mit vielen Gesichtern. Um nur einige Probleme anzusprechen: die Individuen sind gezwungen, sich in Bildungs- und Wissenssysteme einzufügen und hier ihr kulturelles Kapitel zu erwerben; sie müssen Kommunikations- und Informationstechnologien beherrschen und sich das entsprechende Wissen aneignen, zudem sind sie den Mechanismen der postindustriellen Arbeitswelt ausgesetzt und müssen dem Gleichklang von Flexibilität, Mobilität und Kreativität gehorchen. Schließlich geschieht all dies nicht in einer übersichtlichen regionalen, sondern in einer global vernetzten Welt, welche den Eigenschaften der Lebenswelt diametral entgegengestellt ist.

In der Reihe der Publikationen, die sich mit den zentralen Charakteristiken der Moderne beschäftigen, ist ein Titel hier besonders hervorzuheben: Andreas Reckwitz spricht von der Gesellschaft der Singularitäten. Der Titel knüpft also an die oben genannten Einsichten an, insofern auch hier der Bezug des Einzelnen zum Ganzen diskutiert wird und auch hier eine gewisse Ortlosigkeit, ja Anonymität der Moderne angesprochen wird (Reckwitz, 2019). Der Grundgedanke dieser Monographie ist folgender: die spätmodernen Gesellschaften folgen nicht mehr der Logik des Allgemeinen, sie sind gewissermaßen nach-klassisch und post-modern (Wevelsiep, 2022). Singularität meint hier: Einzigartigkeit. Einzigartig ist die Epoche der Gegenwart in mehrfacher Hinsicht: selbstredend auf der Ebene der Individuen, der Dinge, Orte und Ereignisse. Doch

auch auf der Ebene des Politischen beobachtet Reckwitz eine neue Besonderheit: Kollektive, Kollaborationen, politische Subkulturen, Communities oder fundamentalistische Zusammenkünfte. Alle diese Lebensformen unterlaufen die soziale Logik des Allgemeinen. Sie können, vereinfacht gesagt, nicht mehr in die traditionelle Logik der alten Arbeitsgesellschaft, der Klassengesellschaft oder einer hegemonialen Kultur eingeordnet werden. Die Bedeutung dieser Schrift für die Darstellung ist nicht zu unterschätzen, wenn auch nicht einfach zu beschreiben. Die These lautet, dass sich die moderne Gesellschaft zu einer Kultur des Besonderen, bzw. der Valorisation gewandelt hat. Das Verlangen nach Außergewöhnlichem ist demnach tief in der Gesellschaft verwurzelt und nicht einfach nur eine typische Angelegenheit einzelner Gruppen. Strukturwandel und Individualisierung sorgen für eine Auf- und Höher-Bewertung der lebensweltlichen und profanen Dinge; dieser Antriebsfaktor führt freilich zu tiefen Widersprüchen und Konflikten.

Die erwähnten neueren Gesellschaftskonzepte fließen in diese Beobachtung ein. Die Tendenz zur Singularisierung geht auf die Entstehung einer postindustriellen Ökonomie, die Orientierung an postmodernen, vielfältigen Lebensstilen, die Authentizität verbürgen sollen, sowie auf die Eigenart der digitalen Revolution zurück (ebd., S.103ff.). Technik, Ökonomie und sozialkulturelle Faktoren wirken hier also wie bei verwandten Konzepten zusammen. Was aber meint die These der Singularisierung und wie ist sie in den vorliegenden Zusammenhang einzuordnen? Singularisierung könnte man mit Vereinzelung übersetzen, aber damit wird man der vielschichtigen Bedeutung der Kategorie nicht gerecht. In einer Kultur des Singulären gibt es sowohl Bedeutsames wie auch Gleichförmigkeit; vor allem aber ist in dieser Ordnung die Möglichkeit der Polarisierung gegeben. Prinzipiell sind Prozesse der Singularisierung auf verschiedenen Ebenen anzutreffen, dies gilt für ökonomische Märkte, plurale Lebensstile, für wirtschaftliche Güter und Produktionsformen, aber auch für kulturelle Güter. Für uns entscheidend ist indes die Frage, wie sich diese Transformation auf die Individuen und ihre Lebensweise auswirkt.

Literatur

- Beck, U. (1986). Risikogesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Burghardt, D. et al. (2017). Vulnerabilität. Pädagogische Herausforderungen. Stuttgart: Kohlhammer.
- Delhom, P. (2014). Phänomenologie der erlittenen Gewalt. In Staudigl, M. (Hrsg.), *Gesichter der Gewalt. Beiträge aus phänomenologischer Sicht* (S. 155–175). Paderborn: W. Fink.
- Gross, P. (1994). Die Multioptionsgesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Luhmann, N. & Schorr, K. E. (1979). Reflexionsprobleme im Erziehungssystem. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Nirje, B. (1994). Das Normalisierungsprinzip – 25 Jahre danach. In *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 1, (S. 12–32).
- Oevermann, U. (1996). Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In Combe, A. & Helsper, W. (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns* (S. 70–183). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Reckwitz, A. (2019). Die Gesellschaft der Singularitäten. Zum Strukturwandel der Moderne. Berlin: Suhrkamp.
- Thiersch, H. (2006). Die Erfahrung der Wirklichkeit. Perspektiven einer alltagsorientierten Sozialpädagogik. Weinheim: Beltz.
- Ders. (2016). *Soziale Arbeit und Lebensweltorientierung. Gesammelte Aufsätze*. 2 Bände, Weinheim & Basel: Beltz Juventa.
- Ders. (2019). Nähe und Distanz in der Sozialen Arbeit. In Dörr, M. (Hrsg.), *Nähe und Distanz. Ein Spannungsfeld pädagogischer Professionalität* (S. 42–60). Weinheim & Basel: Beltz Juventa.
- Waldenfels, B. (2000). Aporien der Gewalt. In Dabag, M., Kapust, A. & Waldenfels, B. (Hrsg.), *Gewalt. Strukturen. Formen. Repräsentationen* (S. 9–25). München: Wilhelm Fink.
- Ders. (2014). Metamorphosen der Gewalt. In Staudigl, M. (Hrsg.), *Gesichter der Gewalt* (S. 135–155) Paderborn: W. Fink.
- Wevelsiep, C. (2022). *Das Weltbild der Sorge*. Darmstadt: WBG Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Wolfensberger, W. (1986). Die Entwicklung des Normalisierungsgedankens in den USA und Kanada. In Bundesvereinigung Lebenshilfe für geistig Behinderte e. v. (Hrsg.), *Normalisierung – eine Chance für Menschen mit geistiger Behinderung*. Marburg: Lebenshilfe.
- Zumbusch, C. (Hrsg.). (2010). *Pathos. Zur Geschichte einer problematischen Kategorie*. Berlin: Akademie Verlag.