Kathrin Blaha, Mai-Anh Boger,
Jens Geldner-Belli,
Nadja Körner, Vera Moser,
Katharina Walgenbach (Hg.)

# INKLUSION UND GRENZEN

## Soziale, politische und pädagogische Verhältnisse

[transcript] Gesellschaft der Unterschiede

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kathrin Blaha, Mai-Anh Boger, Jens Geldner-Belli, Nadja Körner, Vera Moser, Katharina Walgenbach (Hg.)
Inklusion und Grenzen

**Gesellschaft der Unterschiede** | Band 87

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

**Kathrin Blaha** (Dipl.-Soz.päd. und M.A.) ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Alice Salomon Hochschule Berlin im Fachbereich Gesundheit, Erziehung & Bildung. Sie promoviert an der Universität zu Köln zur Konstruktion von Behinderung und forscht phänomenologisch an den Schnittstellen zwischen Disability Studies und Kulturwissenschaften.

**Mai-Anh Boger** (Dr. phil.) ist akademische Rätin an der Universität Regensburg. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Inklusion, Philosophien der Alterität und Differenz sowie Psychoanalyse in der Pädagogik.

**Jens Geldner-Belli** (Dr. phil.) ist im Arbeitsbereich »Pädagogische Professionalität im Kontext schulischer Heterogenität und Inklusion« der Universität Koblenz beschäftigt. Er promovierte an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Zu seinen Forschungsthemen gehören u.a. (politik-)theoretische Fragen der Teilhabe an Bildung und Arbeit, Theorien des Politischen sowie Methoden der qualitativen Sozialforschung.

**Nadja Körner** (M.A.) arbeitet in der Sozialen Arbeit an der Schnittstelle von Behinderung, Migration und Flucht. Sie befasste sich als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrgebiet Bildung und Differenz der FernUniversität Hagen mit radikaldemokratischen und materialistischen Perspektiven zur Theoretisierung von Inklusion sowie dem Verhältnis von Behinderung, Arbeit und Pädagogik.

**Vera Moser** (Prof. Dr. phil. habil.) ist Inhaberin der Kathrin und Stefan Quandt Stiftungsprofessur für Inklusionsforschung an der Goethe-Universität Frankfurt am Main. Sie hatte Professuren an der Justus-Liebig-Universität Gießen und der Humboldt-Universität zu Berlin inne und promovierte und habilitierte in Frankfurt.

**Katharina Walgenbach** (Prof. Dr. päd.) ist Professorin für Bildung und Differenz an der FernUniversität Hagen. Zu ihren Forschungsschwerpunkten gehören Intersektionalität, Bildung und soziale Ungleichheiten sowie Inklusion und Digitalisierung.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kathrin Blaha, Mai-Anh Boger, Jens Geldner-Belli, Nadja Körner, Vera Moser, Katharina Walgenbach (Hg.)

# Inklusion und Grenzen

Soziale, politische und pädagogische Verhältnisse

[transcript]

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die Open-Access-Publikation wurde gefördert durch die Goethe-Universität Frankfurt

**Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über https://dnb.dnb.de/ abrufbar.

Dieses Werk ist lizenziert unter der Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 4.0 Lizenz (BY-NC-ND). Diese Lizenz erlaubt die private Nutzung, gestattet aber keine Bearbeitung und keine kommerzielle Nutzung.
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/
Um Genehmigungen für Adaptionen, Übersetzungen, Derivate oder Wiederverwendung zu kommerziellen Zwecken einzuholen, wenden Sie sich bitte an rights@transcript-publishing.com
Die Bedingungen der Creative-Commons-Lizenz gelten nur für Originalmaterial. Die Wiederverwendung von Material aus anderen Quellen (gekennzeichnet mit Quellenangabe) wie z.B. Schaubilder, Abbildungen, Fotos und Textauszüge erfordert ggf. weitere Nutzungsgenehmigungen durch den jeweiligen Rechteinhaber.

**Erschienen 2024 im transcript Verlag, Bielefeld**
**© Kathrin Blaha, Mai-Anh Boger, Jens Geldner-Belli, Nadja Körner, Vera Moser, Katharina Walgenbach (Hg.)**

Umschlaggestaltung: Kordula Röckenhaus, Bielefeld
Druck: Majuskel Medienproduktion GmbH, Wetzlar
https://doi.org/10.14361/9783839471081
Print-ISBN: 978-3-8376-7108-7
PDF-ISBN: 978-3-8394-7108-1
Buchreihen-ISSN: 2702-9271
Buchreihen-eISSN: 2702-928X

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier mit chlorfrei gebleichtem Zellstoff.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

# Inhalt

**Inklusion und Grenzen**
Soziale, politische und pädagogische Verhältnisse. Eine Einleitung
*Kathrin Blaha, Mai-Anh Boger, Jens Geldner-Belli, Nadja Körner, Vera Moser, Katharina Walgenbach* ..... 7

## Soziale Verhältnisse

**Grenzen der Inklusion**
Inklusions-/Exklusionsordnungen in der funktional differenzierten Weltgesellschaft
*Albert Scherr* ..... 29

**Beobachtung auf die Grenze hin**
Systemtheoretische Unterscheidungsoptionen als Beobachtungsstruktur für die pädagogische Arbeit an der sozialen Adresse im Kontext von Inklusion/Exklusion und Behinderung
*Martina Kaack* ..... 55

**Inklusion und Exklusion mit Bourdieu denken**
*Katharina Walgenbach* ..... 83

**Inklusion, territorial gedacht**
*Vera Moser und Kathrin Blaha* ..... 103

**Von den Rändern sprechen**
Sozialphilosophische Perspektiven auf die Grenzen von Inklusion und Teilhabe
*Hauke Behrendt* ..... 119

**Grenzen und Grenzziehungen – Geschlechterkonstruktionen**
*Barbara Rendtorff* ..... 141

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

## Politische Verhältnisse

**Demokratie als Rahmen des Aushandlungsprozesses der Grenze zwischen Inklusion und Exklusion**
Genese eines demokratietheoretischen Inklusionsbegriffs
*Norma Osterberg-Kaufmann* ..... 169

**Inklusion und die Politisierung der Grenze**
Zur Verifizierung der Gleichheit durch die (Werkstatt-)Arbeiter*innen, die keine sind
*Jens Geldner-Belli und Nadja Körner* ..... 193

**Das Politische als unbewusstes *sujet***
*Mai-Anh Boger* ..... 223

## Pädagogische Verhältnisse

**Die Unmöglichkeit transnormalistischer Explorationen am Beispiel von ›Be:Hinderung‹ und ›Rave‹**
*Benjamin Haas* ..... 249

**Inklusion und Übergänge im Lebenslauf**
*Andreas Walther* ..... 271

**Mehr als Meritokratie?**
Über die Prozessierung von Inklusivität und Exklusivität in Schulkulturen
*Anja Gibson, Werner Helsper, Merle Hinrichsen, Merle Hummrich* ..... 297

## Anhang

**Autor:innen** ..... 331

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

# Inklusion und Grenzen

## Soziale, politische und pädagogische Verhältnisse. Eine Einleitung

*Kathrin Blaha, Mai-Anh Boger, Jens Geldner-Belli, Nadja Körner, Vera Moser, Katharina Walgenbach*

### 1. Inklusion: Konturen einer Debatte

Inklusion verschiebt gesellschaftliche Ordnungen und Grenzziehungen – so die These des vorliegenden Bandes. Denn mit diesem Begriff werden gegenwärtig Teilhabeordnungen und gesellschaftliche Ein- und Ausschlüsse insbesondere in sozialtheoretischen, pädagogischen und politischen Selbstverständigungen neu verhandelt. Während dabei einerseits in Anspruch genommen wird, Inklusion bzw. Exklusion lediglich bezüglich möglicherweise sich wandelnder Ein- und Ausschlussdynamiken zu beobachten, verbindet sich Inklusion andererseits mit dem normativen Versprechen auf ein Mehr an Gerechtigkeit. Mit diesen Perspektiven werden tradierte Grenzen von Zugehörigkeiten, epistemische Ordnungen, politische Partizipationsmöglichkeiten, wechselseitige Zu- und Anerkennungsverhältnisse sowie pädagogische Imperative neu befragt.

Gerechtigkeitsfragen im Hinblick auf Anspruchsberechtigungen auf Teilhabe sowie politische Beteiligungs- oder Bildungsmöglichkeiten lassen sich nicht mehr nur nationalstaatlich verhandeln, sondern sind zunehmend eingebettet in globale Kontexte, wie sie z.B. supranationale Organisationen (u.a. durch die PISA-Studien im Bildungssystem, durch die Wohlfahrtspolitik der Vereinten Nationen oder auch durch non-profit-Organisationen in unterschiedlichen Akteursfeldern), aber auch globale formale oder informelle, vor allem digitale Kommunikationen darstellen. Insofern befassen sich insbesondere soziologische und politikwissenschaftliche Untersuchungen von Inklusionen in spätmodernen Gesellschaften mit einer Neubestimmung des Verhältnisses von Staat, Ökonomie und Privatheit im Kontext von Globalisierung und Digitalisierung (vgl. Lessenich 2008, 2020; Crouch 2008; Fraser 2009; Walgenbach 2019). Damit sind Fragen der Legitimierung von Zugängen und Ansprüchen, also von *Umverteilung* und *Anerkennung* (vgl. Honneth/Fraser 2003), in globalere soziale Raumordnungen eingetreten, die neue Dimensionen

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

von Zugehörigkeit, Sichtbarkeit und Beteiligung eröffnen bzw. schließen. Dies trifft für kulturelle Zugehörigkeiten ebenso zu wie für mediale Präsenzen oder politische Ordnungen. Verbunden sind hiermit, ausgehend von einem *world polity*-Ansatz, neue Aushandlungen globaler Verständnisse von Sicherheit, Nachhaltigkeit, Frieden, Bildung oder auch sozialer Gerechtigkeit, die neue Grenzen wie auch Durchlässigkeiten sichtbar machen.

In diesem Kontext wartet die sozialwissenschaftliche Forschung mit Blick auf gesellschaftliche Transformationsprozesse seit etwa fünfzehn Jahren mit dem neuen Begriff der *Inklusion* auf (vgl. auch Kronauer 2013; Boger 2019; Moser 2019; Felder 2022). Dieser verspricht neue sozialstrukturelle Perspektivierungen zugunsten eines veränderten Blicks auf Differenzierungspraktiken, die sich angesichts weiter zunehmender Individualisierungen bzw. Singularisierungen und damit verbundener neuer, spätmoderner Auf-, Abstiegs- und Integrationsmuster post-industrieller Gesellschaften entwickelt haben und mit tradierten Strukturierungsmodellen sozialer Schichtung oder auch stabiler sozialer Milieus nicht mehr hinreichend erfasst werden können (vgl. u.a. Reckwitz 2019; Reckwitz/Rosa 2021).

Darüber hinaus verbindet sich mit einem normativ gewendeten Inklusionskonzept eine transnationale Beobachtungsperspektive, die ihren gerechtigkeitstheoretischen Referenzpunkt mit ihrer ausgewiesenen Perspektive auf Diskriminierungen in den als universell postulierten Allgemeinen Menschenrechten findet (vgl. Menke/Pollmann 2007; Baranzke 2010; Ringkamp 2015; Martinsen 2019, Steinmetz et al. 2021). Diese erweist sich als anschlussfähig an den wohlfahrtsstaatlich gerahmten *Capability Approach*, welcher angenommene allgemeine menschliche Grundbedürfnisse und individuelle Fähigkeiten mit Mindeststandards eines guten Lebens verknüpft (vgl. Sen 2009; Nussbaum 2010). Eine solche menschenrechtliche, transnationale Perspektive rückt Fragen nach Zugehörigkeiten, Mitgliedschaften und ›Citizenship‹, aber auch allgemeiner nach Normen der Anerkennung in ein Spannungsfeld von anthropologischen, politischen und gerechtigkeitstheoretischen Reflexionen (vgl. Butler 2001, 2009; Honneth 2003; Taylor 2009; Bedorf 2010; Kloc-Konkolowicz 2015; Forst 2019; Fourcade 2021).

Erkenntnistheoretisch lässt sich der Inklusionsdiskurs auch im poststrukturalistischen Feld verorten, nachdem personenbezogene Identitätszuweisungen – wie Geschlecht oder Behinderung – zurückgewiesen und der Beobachtung von Prozessen der Humandifferenzierung zur Verfügung gestellt werden (vgl. Dizdar et al. 2021; Musenberg/Riegert/Sansour 2018). An dieser Stelle eröffnet sich ein Spannungsfeld zwischen Identitätspolitik einerseits und einer Reformierung politischer Subjekte andererseits, wie dies z.B. an der gegenwärtigen Debatte um Geschlechter und Geschlechtsidentitäten sichtbar wird (vgl. Haynes/McKenna 2001; Richards/Bouman/Barker 2017). Aber auch in den postkolonialen Studien werden Grenzen der Identitätslogik – z.B. mit dem Begriff ›Subalternität‹ (Spivak 2010) – beschrie-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

ben und neu verhandelt. Auf diese Weise werden In- und Exklusionen als Resultat kategorialer Grenzziehungen und deren möglicher Überschreitungen sichtbar.

## 2. Inklusion und Grenzen: Verhältnisbestimmungen

Wenig überraschend wird Inklusion im Feld des *Sozialen*, des *Politischen* und des *Pädagogischen* zumeist positiv konnotiert: Inklusion steht für Teilhabe und Zugehörigkeit, politische Partizipation, Abbau von Barrieren, Anerkennung von Vielfalt oder auch für Transformationserwartungen an Institutionen und Organisationen. Auch in der Begründung der Systemtheorie ging die Einführung des Inklusionsbegriffs mit dem Optimismus einer zunehmenden Öffnung gesellschaftlicher Teilsysteme für alle Gesellschaftsmitglieder einher (vgl. Luhmann 1975). Der in diesem Band vorgenommene Fokus auf *Grenzen* und *Grenzziehungen* fordert jedoch eine solche positive Bezugnahme auf Inklusion heraus, indem er die Aufmerksamkeit auf jene grenzziehenden Operationen lenkt, die der Inklusion vorgängig sind. Diese Grenzziehungen betreffen die Möglichkeitsbedingungen von Inklusion im Sinne der Präformation passagerer, beschränkter oder verunmöglichter Teilhabe und bilden damit eine relevante Beobachtungsperspektive.

Durch den Fokus auf Grenzen werden zudem Fragen nach dem relationalen Verhältnis von Inklusion und Exklusion bedeutsam. Gesellschaftliche Leitvorstellungen wie ›Inklusion in‹ oder auch ›Teilhabe an‹ sowie ›Exklusion von‹ werden dadurch als Ein- und Ausschließungsprozesse fassbar, die auf Grenzziehungen verweisen. In diesem Sinne rekurriert Inklusion immer zugleich auf Exklusion. Denn Grenzen erzeugen sowohl Trennungen als auch Verbindungen und lassen das Getrennte in wechselseitiger Abhängigkeit erscheinen (vgl. Kleinschmidt 2011: 9). Der Einbezug sozialer, politischer und pädagogischer Grenzziehungsprozesse ermöglicht es zudem, Inklusion als Ausdruck der Bearbeitung von Grenzen zu untersuchen (vgl. Kessl/Maurer 2010). Auf diese Weise geraten auch die aktiven, dynamischen und tätigen Herstellungsprozesse von Exklusion und Inklusion in den Blick (vgl. Kronauer 2010a: 55). Die Analyse von Grenzziehungsprozessen kann somit sowohl Strukturen als auch Akteur:innen (z.B. als Gatekeeper) fokussieren; mit Blick auf Legitimierung, Verschiebungen, Modifizierungen oder Verhandlungen des Liminalen (vgl. Bhabha 1994; Kessl/Maurer 2010: 163).

In den letzten Dekaden wurden Grenzen verstärkt in ihrer Porosität, Permeabilität und Prozesshaftigkeit theoretisiert. Dichotome Grenzverständnisse werden hinterfragt, womit Phänomene des Dazwischen in den Blick geraten (vgl. Gerst/Klessmann/Krämer 2021: 16ff.). Das Erkenntnisinteresse richtet sich hier etwa auf fluide bzw. oszillierende Grenzen zwischen Kulturen, die »Zonen der Unbestimmtheit« generieren, in denen Grenzziehungen zwischen Identität und Alterität situativ neu ausgehandelt werden müssen (Lösch 2005: 33). Grenzen erscheinen dann

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

nicht mehr als eindeutig abgrenzbare stabile Demarkationslinien, sondern eher als Schwellen, als Orte der Überlappungen oder Überlagerungen.

Spätmoderne Grenzziehungen zeichnen sich aber auch durch neue Formen des Ein- und Ausschlusses aus, die im Konkreten zu einer Stabilisierung, Fragmentierung und Ausweitung von Grenzen führen, die über eine einfache Unterscheidung zwischen ›drinnen‹ und ›draußen‹ hinausgehen. Sozialwissenschaftliche Analysen der Gegenwartsgesellschaften führen dies vor allem auf Prozesse der Globalisierung, Ökonomisierung, Prekarisierung und epistemischen Gewalt zurück. In den *Critical Border Studies* wird z.B. darauf verwiesen, dass Grenzen heute nicht mehr (allein) an den Rändern nationalstaatlich verfasster Territorien verlaufen, sondern in netzwerkförmige, verdatete und smarte Grenzregime überführt wurden (vgl. Parker/Vaughan-Williams 2014; Wilson/Donnan 2016). Während die einen von der Durchlässigkeit globalisierter Grenzräume profitieren, sind Grenzen für andere ubiquitär oder sogar tödlich (vgl. Balibar 2002: 84; Weber/Pickering 2011). Nach Mezzadra und Neilson zeichnen sich zeitgenössische Formen der Grenzziehung durch Prozesse der ›differential inclusion‹ aus, in denen z.B. Migrant*innen lediglich temporäre, selektive bzw. graduelle Zugehörigkeiten zugestanden werden. Für sie ist Inklusion damit eine Fortsetzung von Exklusion (vgl. Mezzadra/Neilson 2013). Grenzen geraten hier ebenfalls als Konfliktzonen in den Blick (vgl. Hess/Schmidt-Sembdner 2021).

Auch Castels Unterscheidung zwischen unterschiedlichen Zonen sozialer Kohäsion widersetzt sich der einfachen Gegenüberstellung von Inklusion und Exklusion. Bezugnehmend auf den spätmodernen Strukturwandel der Arbeit unterscheidet er zwischen Zonen der ›Integration‹, der ›Vulnerabilität‹ und der ›Entkoppelung‹ (*désaffiliation*). Gesellschaftliche Zugehörigkeit und Teilhabe findet nach Castel in der Gesellschaft der Gegenwart in Abstufungen statt, wobei sich die Zone der Prekarität bzw. Unsicherheit vergrößert hat (vgl. Castel 2000). Mit dem Begriff der désaffiliation möchte Castel herausarbeiten, dass Inklusion und Exklusion in der Zone der Entkoppelung nicht mehr aufeinander verwiesen sind. Für ihn zeigt sich in dieser Zone vielmehr ein elementarer Bruch, der zur gesellschaftlichen Ausgliederung führt: »Wenn es Menschen gibt, die zugleich von den Kreisläufen der Produktion, des Nutzens und der sozialen Anerkennung abgeschnitten sind, zeichnet sich ein Gesellschaftsmodell ab, in dem die Mitglieder nicht mehr durch Interdependenz-Beziehungen miteinander verbunden sind« (Castel 1996: 776f.).

Damit verspricht der Fokus auf Grenzen bzw. Grenzziehungen, mit dem der Blick auf Inklusion in diesem Band geschärft werden soll, auch neuere spätmoderne Bedingungen der Möglichkeiten zur Teilhabe zu untersuchen. Dabei reduzieren sich die hier versammelten Beiträge nicht allein auf nationalstaatliche bzw. territoriale Grenzen, sondern richten ihr Erkenntnisinteresse ebenfalls auf epistemische, identitätspolitische oder räumliche Grenzziehungen – auch im Spannungsfeld von

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

globalen und lokalen Ordnungen. Dies impliziert die Differenzierung der Analyse in Bezug auf reale, imaginäre und symbolische Räume.

Ein weiteres Ziel des vorliegenden Bandes ist es, vor dem Hintergrund eines dezidiert interdisziplinären Anspruchs einen Beitrag zur Theoriebildung der Inklusion zu leisten. In diesem Sinne rekurrieren die vorliegenden Texte zum einen auf klassische Theorieansätze wie die Systemtheorie, die Inklusion als Beobachtungskategorie im Hinblick auf systemimmanente Ein- und Ausschließungslogiken fasst (vgl. Luhmann 1995; Stichweh/Windolf 2009), oder auf sozialphilosophische Anerkennungstheorien, die insbesondere in der Pädagogik als Inklusionsaufforderung gelesen werden (vgl. Honneth 1994; Prengel 2019; Stechow et al. 2019). Zum anderen wird in diesem Band auch auf spätmoderne Demokratietheorien, raumtheoretische Konzepte, praxistheoretische Zugänge, normalismustheoretische Ansätze oder poststrukturalistische psychoanalytische Theorien zurückgegriffen.

Auf diese Weise werden neben Inklusionstheorien »höherer Komplexität« (König 1973: 4f.) bzw. allgemeinen Theorien der Sozial-, Kultur- und Geisteswissenschaften auch Theorien bzw. Theoreme mittlerer Reichweite für das Anliegen des Bandes produktiv gemacht. Dabei geht es weniger darum, teilweise inkommensurable theoretische Referenzen in eine *Grand Theory* zu überführen, sondern im Gegenteil, deren Widersprüche zu nutzen, um Theorien der Inklusion weiterzudenken (vgl. Boger 2019). Infolgedessen geraten in den Beiträgen unterschiedliche epistemische, empirische, beobachtende und normative Horizonte in den Fokus der Analyse. Im vorliegenden Band werden diese in den thematischen drei Foki auf das *Soziale*, das *Politische* und das *Pädagogische* exemplarisch herausgearbeitet.

Dabei stellen sich die folgenden Fragen: Welche Themenfelder rücken im Kontext von annoncierter oder postulierter ›Inklusion‹ überhaupt in den Blick? Wo und wie lässt sich Inklusion sozialräumlich beobachten (in der Weltgesellschaft, in Nationen, in gesellschaftlichen Teilsystemen wie Kultur, Bildung, Natur, Wirtschaft, Religion, Familie, Generation) (vgl. Löw 2001)? Wie verändern sich Prozesse sozialer Integration angesichts der Diagnosen einer Individualisierung westlicher, postindustrieller Gesellschaften (vgl. Beck 1986; Reckwitz 2019) auf der einen Seite und einem Bedürfnis nach Zugehörigkeit und Teilhabe auf der anderen Seite, nicht zuletzt auch verändert durch Prozesse der Digitalisierung, die neue soziale Netzwerke unterschiedlicher Reichweite ermöglichen? Ist hier Inklusion ein neues Versprechen des Gehört- und Gesehenwerdens? Inwiefern werden durch die Referenz auf Inklusion normative Ansprüche geltend gemacht? Und schließlich: Wenn es soziale Räume sind, in denen Inklusion sich vollzieht, welche Grenzen umschließen diese und welche Konflikte treten darin bzw. an deren Rändern auf?

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

## 3. Das Soziale

Das Soziale zielt auf die Untersuchung von Inklusion und Exklusion der Gesellschaftsmitglieder bzw. der Subjekte in sozialen Ordnungen. Der Begriff der sozialen Ordnung reduziert sich im vorliegenden Band dabei nicht auf ›die Gesellschaft‹, sondern nimmt auch nationale bzw. globale, ableistische Ordnungen oder Geschlechterordnungen in den Fokus. Begrifflich lenken die Termini Inklusion und Exklusion die Aufmerksamkeit dabei nicht allein auf vertikale Ungleichheiten zwischen ›oben‹ und ›unten‹, sondern ebenfalls auf soziale Grenzziehungen zwischen ›drinnen‹ und ›draußen‹. Vertikale Klassen- und Schichtungsmodelle werden durch den Analyserahmen Inklusion/Exklusion allerdings nicht unbedingt ersetzt, sondern ergänzt oder überlagert (vgl. Kronauer 2010a: 18).

In ihren Selbstbeschreibungen lassen sich Theoretisierungen des Sozialen danach unterscheiden, ob sie sich deskriptiv auf die Beobachtung von Inklusion bzw. Exklusion beziehen oder überdies Kritik an machtförmig organisierten Ordnungen üben oder die hiermit verbundenen Legitimationsstrategien freilegen. Ein weiterer Versuch, Theorien des Sozialen zu ordnen, ist die Unterscheidung zwischen verschiedenen Untersuchungsebenen im Sinne einer Differenzierung zwischen Gesellschaftstheorie, Organisationstheorie und Handlungstheorie (vgl. Münch 2004) bzw. zwischen Makroebene, Mesoebene und Mikroebene (vgl. Knorr-Cetina/Cicourel 1981). Wie im Folgenden aufgezeigt wird, geraten abhängig von der jeweiligen Untersuchungsebene unterschiedliche Verhältnisbestimmungen von Inklusion und Grenzen in den Blick. Dabei machen die hier versammelten Beiträge deutlich, dass die gewählte Ebene der Analyse zumeist lediglich einen Ausgangspunkt darstellt, um von dort aus Relationen herauszuarbeiten.

Bilden *Makrostrukturen* der Gesellschaft oder auch selbstreferentielle Funktionssysteme den Ausgangspunkt der Untersuchung von Inklusion bzw. Exklusion, dann fokussiert das Soziale bspw. auf Grenzziehungsprozesse, die gesellschaftliche Zugehörigkeit und Teilhabe am Arbeitsmarkt, an sozialen Sicherungssystemen, am Gesundheitswesen, politischen Institutionen etc., regulieren, aus denen historisch und räumlich spezifische sowie sozial umkämpfte Figurationen von Inklusion und Exklusion hervorgehen (vgl. Luhmann 1995; Kronauer 2013; Geldner 2020). Interessanterweise scheint sich hier das Erkenntnisinteresse in den letzten Dekaden immer mehr in Richtung Exklusion verschoben zu haben. Während dem Begriff der Inklusion bspw. in der Systemtheorie Luhmanns ab den 1970er Jahren »ein fester Platz« zukam (Geldner 2020: 169), lässt sich in den 1990er Jahren eine erste Verschiebung der theoretischen Aufmerksamkeit verzeichnen. Eine markante Zäsur stellt hier sicherlich die Diskussion über Heitmeyers Theorem der Desintegration dar (vgl. Heitmeyer 1997). Unter dem Eindruck einer Politik der Deregulierung, Globalisierung und Prekarisierung scheint das Beobachtungsschema Inklusion/Exklusion ab der Jahrtausendwende dann endgültig zugunsten der Analyse von

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

sozialer Ausgrenzung, Marginalisierung und extremer Armut verschoben (vgl. Castel 2000; Baumann 2005; Bude/Willisch 2008; Kronauer 2010b).

In gewisser Weise manifestiert sich diese Akzentverschiebung in dem Beitrag von Albert Scherr in diesem Band mit dem Titel ›*Grenzen der Inklusion. Inklusions-/Exklusionsordnungen in der funktional differenzierten Weltgesellschaft*‹. Während Luhmann, wie bereits erwähnt, den Begriff der Inklusion in seinem Aufsatz *Evolution und Geschichte* (1975) noch mit der Zuversicht einer zunehmenden Öffnung gesellschaftlicher Teilsysteme verband, nimmt Scherr die systemtheoretischen Grundannahmen zum Ausgangspunkt, allzu große Erwartungen an die Inklusionsfähigkeit moderner Gesellschaften als Nationalstaaten zu dämpfen: eine Totalinklusion kann es nicht geben, so erinnert Scherr an eine andere Prämisse der Systemtheorie, sondern immer nur eine Zugehörigkeit zu spezifischen Teilsystemen, die auch mit spezifischen Zumutungen, Teilhabeverpflichtungen und Zwängen einhergeht. So verdeutlicht Scherr in seinem Beitrag, dass die multiplen Teil-In- und Exklusionen von Individuen zum einen auf die Notwendigkeit einer Mehrdimensionalität differenzierungstheoretischer Analysen von Gesellschaft verweisen, aber vor allem über diese Perspektive die Komplexität der Anforderungen an die Lebensführung von Individuen in Gesellschaft in den Blick gerät. Beständige Prozesse der Teil-In- und Exklusion als Kennzeichen moderner Gesellschaft werden dabei keineswegs über ihre Multiplizität in ihren spezifischen Bedeutungen relativiert. Vielmehr erläutert Scherr anhand von nationalstaatlichen Grenzziehungen und der (Nicht-)Vergabe von Staatsbürgerschaften die umfangreichen Auswirkungen nationalstaatlichen Ein- oder Ausschlusses für Individuen, soziale Gruppen und globale Ungleichheitsverhältnisse. Über die differenzierungstheoretische Analyse der Relevanzsetzung von Nation, Staatlichkeit und Grenzen für inner- und außerstaatliche Systeme eröffnet Scherr im gleichen Zug eine gesellschaftstheoretische Befragung von Gesellschaft als nationalstaatlich begrenzte Einheit und deren Folgen für soziale Ungleichheit und polykontextuelle Exklusion.

Im Beitrag von Martina Kaack ›*Beobachtung auf die Grenze hin. Systemtheoretische Unterscheidungsoptionen als Beobachtungsstruktur für die pädagogische Arbeit an der sozialen Adresse im Kontext von Inklusion/Exklusion und Behinderung*‹ wird aus systemtheoretischer Perspektive die Thematik von Grenzen operativ, im Kontext von Beobachtungsoptionen ausgeleuchtet. Hierzu bezieht sie sich auf die unterschiedlichen sozialen Systemebenen, wie Funktionssysteme, Organisationen und Interaktionen sowie psychische Systeme, in denen Personen jeweils in unterschiedlicher Weise, aufgrund je unterschiedlicher Sinnreferenzen, adressiert und hervorgebracht werden oder auch nicht. Daher entstehen In- und Exklusionen nicht pauschal über alle Ebenen und Systemstrukturen hinweg gleichermaßen, sondern im Gegenteil höchst spezifisch. Diese grundlegende Einsicht verbindet Martina Kaack mit der Erkenntnis, dass insofern auch nicht eine übergreifende Moral wie der Verweis auf die Menschenrechte gewissermaßen außersystemisch

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

und universell In- und Exklusionsprozesse adressieren und/oder irritieren kann. Für die Analyse schlägt sie daher sowohl eine funktionale und damit systemspezifische, als auch eine personenbezogene Ausrichtung vor und unterbreitet ein daran orientiertes Beobachtungsgebot für pädagogische Kontexte.

Katharina Walgenbachs Beitrag ›*Inklusion und Exklusion mit Bourdieu denken*‹ legt den Fokus zunächst auf Bourdieus Studien zu Exklusion (vgl. Bourdieu et al. 1997). Wie die Autorin konstatiert, wurde der Begriff der Inklusion in Bourdieus Werk hingegen kaum systematisch ausgearbeitet, gleichwohl er sich stets für ein Denken in Relationen aussprach. Bourdieus Feldtheorie weiterdenkend entwickelt Walgenbach eine Perspektive auf Inklusion und Grenzen, in der soziale Felder nicht allein als Orte der Zugehörigkeit und Anerkennung gefasst werden, sondern auch als Arenen sozialer Kämpfe um soziale, materielle und symbolische Ressourcen bzw. Positionen. Auf diese Weise legt Walgenbach entscheidende Grundlagen für einen konflikttheoretisch gefassten Inklusionsbegriff.

Auf einer anderen Ebene zielt die Untersuchung des Sozialen auf *soziale Beziehungsnetzwerke, Normen, Interaktionen und soziale Praktiken*, die unterschiedliche Konstellationen von Ein- und Ausgrenzung erzeugen. Das Verhältnis von Inklusion und Grenzen zeigt sich dann etwa in der Ausgestaltung intersubjektiver Anerkennungsverhältnisse, der Einbindung in soziale Nahbeziehungen oder sozialräumlicher Teilhabe. In diesem Zusammenhang wird z.B. auf die sozialontologische Grundannahme der Abhängigkeit vom Anderen als konstitutives Element menschlicher Existenz verwiesen (vgl. Honneth 1994; Nussbaum 2014), um den Anspruch auf Inklusion, Zugehörigkeit und soziale Teilhabe zu begründen. Inklusion wird dann mit der Forderung nach einer »Umgestaltung von Sozialität« verbunden (Meißner 2015: o.S.).

In diesem Sinne geht der Beitrag von Vera Moser und Kathrin Blaha ›*Inklusion, territorial gedacht*‹ der Frage nach, wie Inklusion als menschenrechtliches Gebot der Anerkennung und Teilhabe auf der Ebene des sozialen Handelns theoretisiert werden kann. Im Rekurs auf Honneths Anerkennungstheorie, Nussbaums Capability Approach sowie Löws Raumkonzeption geht es den Autorinnen vor allem um das intuitive Erleben oder auch das leiblich-atmosphärische Empfinden von Anerkennung bzw. Missachtung in materiellen und imaginierten Räumen, das sich nicht regelhaft rational begründen lässt. In ihrer raumtheoretischen Bestimmung des Verhältnisses von Inklusion und Grenzen gehen Moser und Blaha aber auch über die Ebene sozialer Interaktionen bzw. subjektiver Bewertung räumlicher Anerkennungserfahrungen hinaus, indem sie mit Bezug auf das ›4-A-Schema‹ (*Accessibility, Adaptability, Availability, Acceptability*) auch die Bedeutung der strukturellen Rahmung von sozialen Räumen herausarbeiten.

Auch Hauke Behrendt setzt das soziale Handeln in seinem Beitrag ›*Von den Rändern sprechen – Sozialphilosophische Perspektiven auf die Grenzen von Inklusion und Teilhabe*‹ zentral, wenn er die Aushandlung der Modalitäten des gesellschaftlichen Zusam-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

menlebens – und damit auch der Grenzen von Inklusion bzw. Exklusion im Sozialen – zum Ausgangspunkt seiner Überlegungen nimmt. In einer sozialphilosophischen Reflexion diskutiert und systematisiert Behrendt Grundlagen einer praxistheoretischen *›inklusiven Inklusionsforschung‹*. Dabei wird die Komplexität des Phänomens *Inklusion* vor allem über Grade und Formen der Teilhabe am Sozialen ausdifferenziert und die Grenzen dieser im Hinblick auf die Legitimität der sozialen Ordnung ausgelotet. Inklusion als Teilhabe am Sozialen wird hier in einer Abkehr einer binären Dimension des Ein- und Ausschlusses aus Handlungszusammenhängen heraus theoretisiert.

Schließlich werden in diesem Band auch *kategoriale Grenzziehungen* in die Analyse des Sozialen einbezogen. Dabei lässt sich auf den sozialwissenschaftlichen Konsens rekurrieren, dass Kategorien wie Behinderung, Geschlecht oder Migration das Soziale nicht einfach abbilden, sondern *selbst* zur Stabilisierung bzw. Transformation sozialer Ein- und Ausgrenzung beitragen. In diesem Sinne haben etwa die Postcolonial Studies, Gender Studies oder Disability Studies aufgezeigt, wie durch symbolische Praktiken des *Otherings* ›normale‹ Subjektivitäten erst hervorgebracht und damit gesellschaftliche Ordnungen legitimiert werden (vgl. Said 1978; Honegger 1991; Campbell 2009). Entsprechende Studien zu Repräsentationsregimen und deren inhärenten Ambivalenzen werden in den Beiträgen aufgenommen und bezogen auf Fragen der Inklusion/Exklusion in der (Spät-)Moderne weitergedacht.

Im Nachdenken über die Relationalität zwischen Ich und dem Anderen oder – kategorial anders gerahmt und weiter abstrahiert – zwischen Natur und Kultur als Konstitutionsbedingung symbolischer Ordnungen perspektiviert Barbara Rendtorff in ihrem Beitrag *›Grenzen und Grenzziehungen – Geschlechterkonstruktionen‹* die Relevanz der Bezugsrahmen zwischen wem, was und wie Grenzen gezogen werden. Ausgehend von psychoanalytisch inspirierten Gesellschaftsanalysen von Geschlechterverhältnissen erörtert Rendtorff das Spannungsfeld, Grenzziehungen als Ausdruck spezifischer Relationen zu betrachten und dabei mit der Betonung der Besonderheit immer der Gefahr zur Stabilisierung derselbigen mit ihren Exklusionsmechanismen beizutragen.

## 4. Das Politische

Unverkennbar handelt es sich bei Inklusion auch um einen politischen Begriff. Dies ist im doppelten Sinne der Fall: Die ›Umsetzung‹ oder ›Erfüllung des Versprechens‹ von Inklusion ist ein Politikum. Sie wird als Menschenrecht eingefordert und es gibt einen politischen Dissens darüber, wie Staaten, aber auch einzelne Organisationen und Institutionen diesem Anspruch am besten gerecht werden könnten. Zugleich ist Inklusion selbst ein politisierter Begriff: er kann im politischen Kontext zu strategischen Zwecken verwendet, uminterpretiert oder aber ganz verworfen werden.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Hegemonietheoretisch gesprochen kann er als *leerer Signifikant* erachtet werden, um dessen Bedeutung politisch gerungen wird (vgl. Boger 2019; Geldner-Belli i.E.).

Der (idealiter demokratisch ablaufende) Streit um Inklusion ist in diesem Sinne stets ein doppelbödiger: Gerungen wird nicht nur um die Formen und Methoden ihrer Umsetzung bzw. der Einlösung dieses Versprechens, sondern auch um den Bedeutungsgehalt und somit um die ebenso fragile Frage, was genau mit diesem Zeichen denn nun versprochen wird und umzusetzen sei. Der Bedarf nach einer weitergehenden Theoretisierung von Inklusion mit Blick auf das Politische ergibt sich aus dieser Doppelbewegung, die bis dato nur sehr selten thematisiert wurde. Die drei Beiträge dieses Abschnittes gehen auf je verschiedene Weise mit der Doppelbödigkeit dieses Streits um. Die hier vorgestellten theoretischen Perspektiven eint, dass ihr Ertrag – neben den je individuellen Fokuspunkten – auch darin besteht, nicht nur das Politische der Formen und Methoden der Umsetzung eines vermeintlich geklärten Inklusionsanspruchs zu thematisieren und auch nicht ausschließlich über die Strittigkeit des Großbegriffs ›Inklusion‹ zu sprechen, sondern eben beides zu tun.

Im Beitrag von Norma Osterberg-Kaufmann zu ›*Demokratie als Rahmen des Aushandlungsprozesses der Grenze zwischen Inklusion und Exklusion – Genese eines demokratietheoretischen Inklusionsbegriffs*‹ zeigt sich dies in einem vielleicht überraschenden Befund. Obwohl der Inklusionsbegriff unstrittig eine politische Dimension enthält, gibt es noch keine genuin politikwissenschaftliche Ausarbeitung dieses Konzepts. Diesem Unterfangen widmet sich Osterberg-Kaufmann auf den dargelegten beiden Ebenen, indem sie einerseits die Möglichkeitsbedingungen demokratischer Teilhabe untersucht, die in ihren exkludierenden Effekten häufig implizit bleiben, und andererseits mit ihrer Begriffsarbeit selbst einen Einsatzpunkt liefert, um den leeren Signifikanten ›Inklusion‹ mit Sinn zu füllen – in diesem Fall mit einem politikwissenschaftlichen.

Der Beitrag von Nadja Körner & Jens Geldner-Belli zu ›*Inklusion und die Politisierung der Grenze – Zur Verifizierung der Gleichheit durch die (Werkstatt-)Arbeiter*innen, die keine sind*‹ widmet sich in der Spur Jacques Rancières einer radikaldemokratischen Perspektivierung von Inklusion. Auf der Ebene der Arbeit am Begriff wird Inklusion als politisches Ereignis der Anteilnahme der Anteillosen konturiert – und damit zugleich auf den Streit um vorhandene Grenzen der Teilhabe verwiesen. Expliziert wird eine solche Perspektive auf Inklusion unter Verweis auf einen ›wilden Streik‹ in einer Werkstatt für behinderte Menschen. Der Beitrag versteht sich dabei auch als Einsatz für eine engagierte Inklusionsforschung, die entsprechende Praxen in den Fokus rückt oder zuallererst als solche liest.

Die Verwirklichung des vermeintlich Geklärten taucht im Beitrag von Mai-Anh Boger zu ›*Das Politische als unbewusstes sujet*‹ in der Frage auf, welchem Register diese Klärung entspringt. Mit Lacan werden dazu reale, imaginäre und symbolische Grenzen der Inklusion unterschieden. Anhand eines Vergleichs zwischen der freudschen

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

und der lacanschen Interpretationstechnik wird die (Nicht-)Interpretation von etwas als politische Artikulation erörtert. Das Ambigue, das Nicht-Feststellbare bzw. Nicht-Stillstellbare des Politischen steht auch hier im Zentrum.

Die zweite gemeinsame Klammer der Beiträge besteht darin, dass sie den Fokus auf Fragen der Repräsentation und der Artikulation am und im Demokratisierungsprozess legen. Dies geschieht insbesondere aus der Perspektive von Personen, denen das politische System als unzugänglich, fremd, äußerlich und/oder dysfunktional erscheint.

In den letzten Dekaden wurde diesbezüglich zunehmend das Motiv etabliert, auf ebenjene ›Gruppen‹ zu verweisen, die keine sind, insofern sie sich der Logik von (anerkennender) Identifikation und Repräsentation entziehen. Als Subalterne und Unversammelte stoßen sie in auf Repräsentation basierenden westlichen Demokratien auf Grenzen der politischen Teilhabe, die genau darin bestehen, dass sie nicht als benennbare und identifizierbare Gruppe ausgeschlossen sind, sondern eben durch ihre Nicht-Benennung und Nicht-Identifizierbarkeit Ausgeschlossene bleiben (vgl. Spivak 2010).

Osterberg-Kaufmann legt dies sowohl historisch mit Blick auf das Aufkommen und die Begründungslogik des repräsentationalen Anspruch als inhärent exkludierendes Prinzip, als auch in ihrer systematisch-vergleichenden Untersuchung unterschiedlicher Demokratieverständnisse dar. Im Beitrag von Geldner & Körner werden nicht auf Repräsentation basierende radikaldemokratische Perspektiven in der Nachfolge Rancières diskutiert (vgl. z.B. Comtesse et al. 2018; Honneth/Rancière 2021). Im Beitrag von Boger wird diesem Gedanken auf Basis der strukturalen Psychoanalyse mit Verweis auf das Reale sensu Lacan nachgegangen. Dieses entzieht sich der Diskursivierung und somit auch der Repräsentation ebenso wie der unhörbare Lärm sensu Rancière, der im Versuch einer Übersetzung oder eines Registerwechsels notwendig auf eine Grenze des Hörbachmachens trifft.

Mit den beiden Foki auf das doppelt Umkämpfte der Inklusion und das Nicht-Repräsentierte erkunden die Beiträge dieses Abschnitts demnach nicht nur das Politische des Inklusionsbegriffs, sondern auch den Ort und die Grenze der Inklusion in der Politik.

## 5. Das Pädagogische

Das *Pädagogische* formuliert insbesondere angesichts der Krise der Meritokratie Fragen nach gesellschaftlichen Inklusionspraxen im Bildungssystem: Welche Grenzen werden mit welchen Folgen für das Subjekt strukturell errichtet und wie tangiert dies das Gerechtigkeitsversprechen des modernen Bildungssystems?

Im pädagogischen Feld haben Fragen nach den Grenzen v.a. Fragen nach den zugrunde liegenden (Anerkennungs-)Normen eröffnet, die für systembezogene

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Entscheidungen des Zugangs relevant sind (vgl. z.B. Artiles 2020). Hier geht es beispielsweise im Rahmen der Entstehung eines öffentlichen Bildungssystems einerseits um Fragen der Berechtigungen im Sinne von Zugangsbedingungen gegenüber andererseits Fragen nach der Durchlässigkeit des Systems – in der Phase der westdeutschen Bildungsreform der 1970er Jahre eines der zentralen Diskursfelder, um soziale Aufwärtsmobilität zu ermöglichen. Zu den normativen Grenzziehungen gehören darüber hinaus auch Verhaltens- und Fähigkeits- (Ability-)Erwartungen an ein spezifisches Subjekt, worauf pädagogische Interventionen und Adressierungen ausgerichtet sind (vgl. u.a. Prengel 1994; Sturm 2019). Diese sind u.a. kodifiziert in Konzepten von Bildungsstandards, in pädagogischen Diagnosen von sonderpädagogischen Förderbedarfen oder Nachteilsausgleichen sowie in Interventions- und Förderprogrammen, aber auch im Rahmen von Beschreibungen der Aufgaben von Lehrkräften. Im Kontext von Schule wird hier z.B. von Schüler*innen die Erfüllungserwartung an den ›*Schülerjob*‹ (Breidenstein 2006) formuliert, auf den sich die Peers, Eltern und Lehrkräfte kommunikativ beziehen. Im Bereich der Sozialen Arbeit ist es v.a. die Adressierung an ein sich möglichst selbst-aktivierendes Subjekt, das die Struktur des pädagogischen Handelns präformiert. In beiden Konzepten entstehen dabei unterschiedliche institutionelle, sozial-räumliche und interaktive Adressierungen, die wiederum Ein- und Ausschlüsse erzeugen und damit Grenzen und Begrenzungen implizit und/oder explizit formulieren, z.B. in Form von verweigerten Bildungszertifikaten, in Form von Ab- und Umschulungen, in Form von Ausschlüssen aus Kursen oder spezifischen Maßnahmen. Zur Logik der Grenze in pädagogischen Organisationen gehört aber auch, Voraussetzungen für Zugänge zu definieren, wie z.B. hinreichendes Beherrschen der deutschen Sprache, ›Schulreife‹, familiäre Unterstützung, hinreichende Bildungsaspirationen, im Fall von Behinderung assistive Systeme und Personen sowie im Falle von Anschlusssystemen notwendige Berechtigungen (z.B. Bildungszertifikate, Sprachzertifikate). In historischer Dimension zählt zu diesen Fähigkeitserwartungen, die unter Beweis gestellt werden müssen, auch die *Bildungsfähigkeit* ganz allgemein. Darüber hinaus lassen sich systembezogene Grenzmarkierungen in Bezug auf vorhandene Ressourcen, Qualifizierungen, Kompetenzen, Zeit etc. beobachten (vgl. z.B. Moser/Lütje-Klose 2016; Arndt et al. 2019; Bender/Dietrich 2019).

Demokratische Gesellschaften versprechen, dass diese Grenznormen legitim sind, weil sie durch bereitstehende Kompensationen im Falle von individuellen oder familiären Nachteilen kompensiert werden können (vorschulische oder sonderpädagogische Förderungen, Schulsozialarbeit, Schulpsychologie, sozialstaatliche Transferleistungen etc.). Dennoch zeigt inzwischen eine große Anzahl empirischer Studien, dass Kompensationen oder Ausgleiche in Bezug auf individuelle Herkunftsmerkmale (Geschlecht, sozio-ökonomische Situation, familiäre Bildungsaspirationen, elterliche Bildungsabschlüsse, nicht-deutsche Familiensprache, Namen, sonderpädagogischer Förderbedarf, Behinderung etc.) nicht gelingen,

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

so dass die Herstellung einer Chancengerechtigkeit dem deutschen Schulsystem nicht attestiert werden kann (vgl. Becker/Lauterbach 2004; Quenzel/Hurrelmann 2010; Rutter 2021). Diesbezüglich wird von einer Krise der Meritokratie oder auch der Inklusion gesprochen.

Grenznormen erzeugen aber nicht nur organisationale Ein- und Ausschlüsse, sondern auch interaktionale, die, weil die dahinter liegenden sozialen Normen nicht zwangsläufig kodifiziert sind, sich in situierten Praktiken aktualisieren, tradieren und damit oft auch unsichtbar und auch unsagbar bleiben (vgl. Boger 2019; Möllers 2018).

Diese Themen werden in diesem Abschnitt wie folgt aufgenommen:

Im Beitrag von Benjamin Haas über *›Die Unmöglichkeit transnormalistischer Explorationen am Beispiel von ›Be:Hinderung‹ und ›Rave‹‹* wird aus einer ›normalismustheoretischen‹ Perspektive nach der Herstellung von Ability-Erwartungen in Bezug auf das Normale und Nicht-Normale in pädagogischen Ordnungen gefragt. Hier ist der Fokus einerseits auf Behinderung und andererseits auf Dimensionen der Selbstnormalisierung im Kontext von Drogenkonsum ausgerichtet und es wird illustriert, in welchen Zusammenhängen und unter welchen Bedingungen Inklusion als jeweilige Normalitätsaufforderung prozessiert wird.

Der Beitrag von Andreas Walther *›Inklusion und Übergänge im Lebenslauf‹* untersucht das Verhältnis zwischen Inklusion und Teilhabe systematisch in Bezug auf mögliche Teilhabepositionen an institutionell gerahmten Übergängen im Lebenslauf aus einer sozialpädagogischen Perspektive. Dabei zeigen sich aufgrund einer inzwischen entstandardisierten Form der Lebensläufe Notwendigkeiten in- und exkludierender Transitionsgestaltungen in pädagogischen Organisationen, mit individuell höchst unterschiedlichen Effekten. Denn hier entstehen neue Grenzziehungen im Sinne von Voraussetzungen inklusionsbezogener Praktiken: Lebensalter, Statuspositionen, institutionelle Zuweisungen.

Mit dem Fokus auf die Gestaltung und Prozessierung spezifischer schulkultureller Praxen illustrieren Anja Gibson, Werner Helsper, Merle Hinrichsen und Merle Hummrich in ihrem Beitrag *›Mehr als Meritokratie? Über die Prozessierung von Inklusivität und Exklusivität in Schulkulturen‹* am Fall einzelner Schulen die spezifische Adressierung ihrer jeweiligen Schüler*innenschaft. Hier zeigen sich am Beispiel des Musikunterrichts je unterschiedliche Adressierungspraxen in Bezug auf Distinktion und Segregation im Spannungsfeld von Elitenbildung und Inklusionsgeboten. Damit, so die Autor*innen, schreibt sich in das moderne Narrativ der inklusiven Erziehung und Bildung für alle eine immanente Widerspruchslogik ein, nach der individuelle Merkmale jenseits (allerdings verkoppelt mit diesem) des Selektionskriteriums ›Schulleistung‹ für den individuellen Bildungserfolg nachdrücklich entscheidend sind und damit das meritokratische Versprechen aushebeln.

Wie die Beiträge in dieser Rubrik zeigen, sind im Feld des Pädagogischen Grenzziehungen vor allem mit Fähigkeits-/Normalitätserwartungen verknüpft.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Auf dieser Ordnungsfolie werden sowohl auf interaktionaler als auch organisatorischer und systemischer Ebene Ein- und Ausschließungen institutionalisiert, die jeweils als gerecht annonciert werden. Diese als Chancengerechtigkeit markierte Legitimation lässt sich erst auf der Subjektseite durch Fokussierungen von Anerkennungsprozessen aufschließen.

Die vorliegende Gliederung dieses Bandes in das Soziale, das Politische und das Pädagogische verweist darauf, dass Grenzziehungen und Neuverhandlungen von Identität und Differenz, aber auch von Grenzen der Teilhabe und der Demokratie auf mehreren Ebenen stattfinden, die zugleich miteinander verwoben sind und sich ungleichzeitig verschieben. Inklusion kann demnach als sozialer, als politischer und als pädagogischer Begriff verstanden und definiert werden. Bei diesen unterschiedlichen Zugriffen handelt es sich jedoch vielmehr um Akzentsetzungen als um trennscharfe Gebiete, insofern es dem Gegenstand angemessen ist, von einer Verschränkung dieser Dimensionen auszugehen. Die Theoretisierung von Inklusion erweist sich dadurch sui generis als ein transdisziplinäres Unterfangen, zu dem dieser Band einen Beitrag leisten will. Der Verweis auf die Grenze ist dem Gegenstand ›Inklusion‹ nicht nur immanent, sondern ›Inklusion‹ selbst verschiebt als gesamtgesellschaftliches Versprechen die Zuständigkeitslogiken und Theorienarrationen disziplinärer Grenzen.

## Danksagungen

Besonderer Dank gilt an dieser Stelle dem Zentrum für Inklusionsforschung der Humboldt-Universität zu Berlin, das aus einem Impetus zur Stärkung des inter- und transdisziplinären Dialogs über Forschungen zu Inklusion heraus entstanden ist und aus dessen Theorie-AG dieser Band hervorgegangen ist. Unser persönlicher Dank gilt Paul Brandt, Lea Causemann, Jonas Foth und Felix Rittberger, die uns beim Lektorat des Bandes unterstützt haben. Zudem danken wir der Goethe-Universität Frankfurt für die freundliche finanzielle Unterstützung dieser Publikation.

## Literatur

Arndt, Ann-Kathrin/Becker, Jonas/Löser, Jessica M./Urban, Michael/Werning, Rolf (2019): »›Regelschüler‹ und ›Inklusionsschüler‹. Zur Frage nach leistungsbezogenen Differenzsetzungen in der inklusiven Sekundarstufe«, in: Gabi Ricken/Sven Degenhardt (Hg.), Vernetzung, Kooperation, sozialer Raum. Inklusion als Querschnittsaufgabe, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 239–243.

Artiles, Alfredo J. (2020): »Inclusive education in the 21st century: Disruptive interventions«, in: The Educational Forum 84(4), S. 289–295.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Balibar, Étienne (2002): Politics and the Other Scene, London: Verso.
Baranzke, Heike (2010): »Menschenwürde zwischen Pflicht und Recht. Zum ethischen Gehalt eines umstrittenen Begriffs«, in: Zeitschrift für Menschenrechte 4(1), S. 10–24.
Bauman, Zygmunt (2005): Verworfenes Leben. Die Ausgegrenzten der Moderne, Hamburg: Hamburger Edition HIS.
Beck, Ulrich (1986): Risikogesellschaft: auf dem Weg in eine andere Moderne, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
Becker, Rolf/Lauterbach, Wolfgang (2004): Bildung als Privileg? Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit, Wiesbaden: Springer VS.
Bedorf, Thomas (2010): Verkennende Anerkennung, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
Bender, Saskia/Dietrich, Fabian (2019): »Unterricht und inklusiver Anspruch. Empirische und theoretische Erkundungen zu einer strukturtheoretischen Perspektivierung«, in: Pädagogische Korrespondenz 60, S. 29–50.
Bhabha, Homi (1994): The Location of Culture, London/New York: Routledge.
Boger, Mai-Anh (2019): Theorien der Inklusion. Die Theorie der trilemmatischen Inklusion zum Mitdenken, Münster: edition assemblage.
Bourdieu, Pierre et al. (1997): Das Elend der Welt. Zeugnisse und Diagnosen alltäglichen Leidens an der Gesellschaft, Konstanz: UVK.
Breidenstein, Georg (2006): Teilnahme am Unterricht. Ethnographische Studien zum Schülerjob, Wiesbaden: Springer VS.
Bude, Heinz/Willisch, Andreas (Hg.) (2008): Exklusion. Die Debatte über die ›Überflüssigen‹, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
Butler, Judith (2009): Die Macht der Geschlechternormen und die Grenzen des Menschlichen, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
Butler, Judith. (2001): Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
Campbell, Fiona Kumari (2009): Contours of Ableism. The Production of Disability and Abledness, Houndsmill: Palgrave Mcmillan.
Castel, Robert (1996): »Nicht Exklusion, sondern Desaffiliation. Ein Gespräch mit François Ewald«, in: Das Argument 38 (217), S. 775–780.
Castel, Robert (2000): Die Metamorphosen der sozialen Frage. Eine Chronik der Lohnarbeit, Konstanz: UVK.
Comtesse, Dagmar/Flügel-Martinsen, Oliver/Martinsen, Franziska/Nonhoff, Martin (Hg.) (2018): Radikale Demokratietheorie, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
Crouch, Colin (2008): Postdemokratie, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
Dizdar, Dilek/Hirschauer, Stefan/Paulmann, Johannes/Schabacher, Gabriele (Hg.) (2021): Humandifferenzierung. Disziplinäre Perspektiven und Empirische Sondierungen, Bielefeld: transcript.
Felder, Franziska (2022): Die Ethik inklusiver Bildung, Berlin: Springer.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Forst, Rainer (2019): »Eine kritische Theorie transnationaler (Un-)Gerechtigkeit«, in: Julian Nidda-Rümelin/Detlef von Daniels/Nicole Wloka (Hg.), Internationale Gerechtigkeit und institutionelle Verantwortung, Berlin/Boston: De Gruyter, S. 43–66.

Fourcade, Marion (2021): »Ordinal Citizenship«, in: Britisch Journal of Sociology 72(2), S. 154–173.

Fraser, Nancy (2003): »Soziale Gerechtigkeit im Zeitalter der Identitätspolitik«, in: Nancy Fraser/Axel Honneth (Hg.), Umverteilung oder Anerkennung, Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 13–129.

Fraser, Nancy (2009): »Feminismus, Kapitalismus und die List der Geschichte«, in: Blätter für deutsche und internationale Politik 8, S. 44–57.

Geldner, Jens (2020): Inklusion, das Politische und die Gesellschaft. Zur Aktualisierung des demokratischen Versprechens in Pädagogik und Erziehungswissenschaft, Bielefeld: transcript.

Geldner-Belli, Jens (i.E.): »Inklusion als leerer Signifikant? Pädagogik und Erziehungswissenschaft zwischen Universalismus und Partikularismus«, in: Steffen Wittig/Julia Golle/Ralf Mayer (Hg.), Ernesto Laclau – Pädagogische Lektüren. Wiesbaden: Springer VS.

Gerst, Dominik/Klessmann, Maria/Krämer, Hannes (2021): »Einleitung«, in: Dies. (Hg.), Grenzforschung. Handbuch für Wissenschaft und Studium, Baden-Baden: Nomos, S. 9–25

Haynes, Felicity/McKenna, Tarquam (Hg.) (2001): Unseen genders: Beyond the binaries, Bern: Peter Lang.

Heitmeyer, Wilhelm (Hg.) (1997): Was treibt die Gesellschaft auseinander?, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Hess, Sabine/Schmidt-Sembdner, Matthias (2021): »Grenze als Konfliktzone – Perspektiven der Grenzregimeforschung«, in: Dominik Gerst/Maria Klessmann/Hannes Krämer (Hg.), Grenzforschung. Handbuch für Wissenschaft und Studium, Baden-Baden: Nomos, S. 190–205

Honegger, Claudia (1991): Die Ordnung der Geschlechter – Die Wissenschaften vom Menschen und das Weib, 1750–1850, Frankfurt a.M.: Campus.

Honneth, Axel (1994): Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Honneth, Axel (2003): Unsichtbarkeit. Stationen einer Theorie der Intersubjektivation, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Honneth, Axel/Fraser, Nancy (2003): Umverteilung oder Anerkennung?, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Honneth, Axel/Rancière, Jacques (2021): Anerkennung oder Unvernehmen? Eine Debatte, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Kessl, Fabian/Maurer, Susanne (2010): »Praktiken der Differenzierung als Praktiken der Grenzbearbeitung. Überlegungen zur Bestimmung Sozialer Arbeit als

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Grenzbearbeiterin«, in: Fabian Kessl/Melanie Plößer (Hg.), Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen, Wiesbaden: Springer VS, S. 154–169.

Kleinschmidt, Christoph (2011): »Einleitung: Formen und Funktionen von Grenzen«, in: Christoph Kleinschmidt/Christine Hewel (Hg.), Topographien der Grenze. Verortungen einer kulturellen, politischen und ästhetischen Kategorie, Würzburg: Königshausen & Neumann, S. 9–22.

Kloc-Konkolowicz, Jakub (2015): Anerkennung als Verpflichtung. Klassische Konzepte der Anerkennung und ihre Bedeutung für die aktuelle Debatte, Würzburg: Königshausen & Neumann.

Knorr-Cetina, Karin/Cicourel, Aaaron V. (Hg.) (1981): Advances in Social Theory and Methodology. Toward an integration of micro- and micro sociologies, Boston: Routledge & Kegan.

König, René (1973): »Einleitung«, in: Ders. (Hg.), Handbuch der empirischen Sozialforschung. Bd. 1 Geschichte und Grundprobleme der empirischen Sozialforschung, Stuttgart: Ferdinand Enke.

Kronauer, Martin (2010a): »Einleitung – Oder warum Inklusion und Exklusion wichtige Themen für die Weiterbildung sind«, in: Ders. (Hg.), Inklusion und Weiterbildung. Reflexionen zur gesellschaftlichen Teilhabe in der Gegenwart, Bielefeld: wbv, S. 9–23.

Kronauer, Martin (2010b): Exklusion. Die Gefährdung des Sozialen im hoch entwickelten Kapitalismus, 2. aktualisierte und erweiterte Auflage, Frankfurt a.M.: Campus.

Kronauer, Martin (2013): »Soziologische Anmerkungen zu zwei Debatten über Inklusion und Exklusion«, in: Monika Kil/Reinhard Burtscher/Eduard Jan Ditschek/Karl-Ernst Ackermann (Hg.), Zugänge zu Inklusion: Erwachsenenbildung, Behindertenpädagogik und Soziologie im Dialog, Bielefeld: wbv, S. 17–25.

Lessenich, Stephan (2008): Die Neuerfindung des Sozialen. Der Sozialstaat im flexiblen Kapitalismus, Bielefeld: transcript.

Lessenich, Stephan (2020): Grenzen der Demokratie. Teilhabe als Verteilungsproblem, Stuttgart: Reclam.

Lösch, Klaus (2005): »Begriff und Phänomen der Transdifferenz: Zur Infragestellung binärer Differenzkonstrukte. Differenzen anders denken: Bausteine zu einer Kulturtheorie der Transdifferenz«, in: Lars Allolio-Näcke/Britta Kalscheuer/Arne Manzeschke (Hg.), Differenzen anders denken. Bausteine zu einer Kulturtheorie der Transdifferenz, Frankfurt a.M.: Campus, S. 26–49.

Löw, Martina (2001): Raumsoziologie, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Luhmann, Niklas (1975): »Evolution und Geschichte«, in: Ders. (Hg.), Aufsätze zur Theorie der Gesellschaft (= Soziologische Aufklärung, Band 2). Opladen: Leske und Budrich, S. 150–169.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Luhmann, Niklas (1995): »Inklusion und Exklusion«, in: Ders. (Hg.), Die Soziologie und der Mensch (= Soziologische Aufklärung, Band 6), Opladen: Leske und Budrich, S. 237–264.

Martinsen, Franziska (2019): Grenzen der Menschenrechte. Staatsbürgerschaft, Zugehörigkeit, Partizipation, Bielefeld: transcript.

Meißner, Hanna (2015): »Studies in Ableism – Für ein Vorstellungsvermögen jenseits des individuellen autonomen Subjekts«, in: Zeitschrift für Inklusion 2. Online verfügbar unter https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/276, zuletzt abgerufen am 30.10.2023.

Menke, Christoph/Pollmann, Arnd (2007): Philosophie der Menschenrechte zur Einführung, Hamburg: Junius.

Mezzadra, Sandro/Neilson, Brett (2013): Border as Method, or, the Multiplication of Labor, Durham/London: Duke University Press.

Möllers, Christoph (2018): Die Möglichkeit der Normen. Über eine Praxis jenseits von Moralität und Kausalität, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Moser, Vera (2019): »Inklusion zwischen normativer Orientierung und Evidenzbasierung«, in: Magdalena Hartmann/Myriam Hummel/Michael Lichtblau/Jessica M. Löser/Sören Thoms (Hg.), Facetten inklusiver Bildung. Nationale und internationale Perspektiven auf die Entwicklung inklusiver Bildungssysteme, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 31–39.

Moser, Vera/Lütje-Klose, Birgit (Hg.) (2016): Schulische Inklusion, 62. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik, Weinheim, Basel: Beltz.

Münch, Richard (2004): Soziologische Theorie. Band 1. Grundlegung durch die Klassiker, Frankfurt a.M./New York: Campus.

Musenberg, Oliver/Riegert, Judith/Sansour, Teresa (Hg.) (2018): Dekategorisierung in der Pädagogik. Notwendig und riskant?, Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Nussbaum, Martha (2010): Die Grenzen der Gerechtigkeit. Behinderung, Nationalität und Spezieszugehörigkeit, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Parker, Noel/Vaughan-Williams, Nick (Hg.) (2014): Critical Border Studies. Broadening and Beepening the ›Lines in the Sand‹ Agenda, London/New York: Routledge.

Prengel, Annedore (1994): Pädagogik der Vielfalt, Opladen: Leske und Budrich.

Prengel, Annedore (2019): Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz, Opladen/Farmington Hills: Barbara Budrich.

Quenzel, Gudrun/Hurrelmann, Klaus (Hg.) (2010): Bildungsverlierer. Neue Ungleichheiten, Wiesbaden: Springer VS.

Reckwitz, Andreas (2019): Die Logik der Singularitäten, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Reckwitz, Andreas/Rosa, Hartmut (2021): Spätmoderne in der Krise. Was leistet Gesellschaftstheorie?, Berlin: Suhrkamp.

Richards Christina/Bouman, Walter Pierre/Barker Meg-John (2017): Genderqueer and non-binary genders, London, UK: Palgrave Macmillan.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Ringkamp, Daniela (2015): Menschenrechte zwischen moralischer Begründung und politischer Verwirklichung. Eine Neubetrachtung der Adressierung von Menschenrechtspflichten, Münster: mentis.

Rutter, Sabrina (2021): Sozioanalyse in der pädagogischen Arbeit. Bildung und Gesellschaft, Wiesbaden: Springer VS.

Said, Edward (1978): Orientalism. Western Conceptions of the Orient, London: Sage.

Sen, Amyrtha (2009): Die Idee der Gerechtigkeit, München: dtv.

Spivak, Gayatri Chakravorty (2010). Can the Subaltern Speak? Reflections on the History of an Idea, New York: Columbia Univ. Press.

Stechow, Elisabeth von/Hackstein Philipp/Müller, Kirsten/Esefeld, Marie/Klocke, Barbara (Hg.) (2019): Inklusion im Spannungsfeld von Normalität und Diversität, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Steinmetz, Sebastian/Wrase, Michael/Helbig, Marcel/Döttinger, Ina (2021): Die Umsetzung schulischer Inklusion nach der UN-Behindertenrechtskonvention in den deutschen Bundesländern, Baden-Baden: Nomos.

Stichweh, Rudolf/Windolf, Paul (Hg.) (2009): Inklusion und Exklusion: Analysen zur Sozialstruktur und sozialen Ungleichheit, Wiesbaden: Springer VS.

Sturm, Tanja (2019): »Constructing and addressing differences in inclusive schooling – comparing cases from Germany, Norway and the United States«, in: International Journal of Inclusive Education 23(6), S. 656–669.

Taylor, Charles (2009): Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Walgenbach, Katharina (Hg.) (2019): Bildung und Gesellschaft Anfang des 21. Jahrhunderts. Zur neoliberalen Neuordnung von Staat, Ökonomie und Privatsphäre, Frankfurt a.M.: Campus.

Weber, Leanne/Pickering, Sharon (2011): Globalisation and borders. Death at the global frontier, Houndsmill: Palgrave Macmillan.

Wilson, Thomas M./Donnan, Hastings (Hg.) (2016): A companion to border studies, Malden: Wiley-Blackwell.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

# Soziale Verhältnisse

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

# Grenzen der Inklusion

## Inklusions-/Exklusionsordnungen in der funktional differenzierten Weltgesellschaft

*Albert Scherr*

## 1. Einleitung[1]

Moderne Gesellschaften sind durch eine gesteigerte Abhängigkeit der Lebensführung von Individuen und Familien vom Zugang zu den Leistungen der gesellschaftlichen Funktionssysteme, insbesondere von Teilhabe an Erwerbsarbeit und Konsum im Wirtschaftssystem, an schulischer, beruflicher und hochschulischer Bildung, Krankheitsbehandlung im Gesundheitssystem, sozialstaatlicher Absicherung von Risiken, rechtlicher Regulierung von Konflikten, medialer Kommunikation und politischer Repräsentation, gekennzeichnet. Dem korrespondieren menschen- und grundrechtliche Festlegungen von Teilhabeansprüchen, die durch staatliche Politik und Rechtsdurchsetzung, vor allem innerhalb der Grenzen des Nationalstaates, gewährleistet werden sollen: Jede*r soll, und dies unter menschenwürdigen Bedingungen, Zugang zu allen gesellschaftlichen Leistungen erhalten, die eine modernen Standards entsprechende Lebensführung ermöglichen. Dass eine umfassende staatliche Gewährleistung dieses Inklusionsversprechens faktisch nicht erfolgt und aus gesellschaftsstrukturellen Gründen auch nicht möglich ist, wurde in der soziologischen Theoriebildung insbesondere im Kontext der Debatten über Arbeitslosigkeit in der Arbeitsgesellschaft sowie über globale Ungleichheitsverhältnisse thematisiert. Pointiert formuliert Niklas Luhmann (1996: 228) diesbezüglich diese These eines strukturell bedingten Widerspruchs der modernen Gesellschaft, der über das gängige Verständnis sozialer Ungleichheit als Ungleichverteilung von Einkommen, Arbeitsbedingungen, Bildungschancen usw. *innerhalb* der Teilsysteme und Organisationen moderner Gesellschaften hinausreicht, sondern auf der Außenseite moderner Gesellschaftsstrukturen situiert sind: »Funktionale Differenzierung kann, anderes als die Selbstbeschreibung der Systeme es behauptet, die

1 Im zweiten Teil des vorliegenden Textes werden einige Textpassagen verwendet, die 2018 zuerst im Handbuch Integration, herausgegeben von G. Pickel et al., veröffentlicht wurden.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

postulierte Vollinklusion der Systeme nicht realisieren. Funktionssysteme schließen, wenn sie rational operieren, Personen aus oder marginalisieren sie so stark, daß dies Konsequenzen hat für den Zugang zu anderen Funktionssystemen.« D.h.: Ökonomisch ist es rational, über Einstellung und Entlassung von Arbeitnehmer*innen unter Gesichtspunkten der Rentabilität zu entscheiden und die Vergabe von Wohnraum von der Zahlungsfähigkeit abhängig zu machen, pädagogisch rational, Schüler*innen unter bestimmten Bedingungen vom Besuch eines bestimmten Schultypus oder ggf. überhaupt vom weiteren Besuch einer Schule auszuschließen, für Versicherungen rational, Leistungen der Gesundheitsversorgungen an Mitgliedschaften in Krankenkassen zu binden, politisch rational, nur Staatsbürger*innen an Wahlen nationaler Parlamente zu beteiligen, usw. Niemand, so das Kernargument, ist prinzipiell von der Teilhabe an den gesellschaftlichen Funktionssystemen ausgeschlossen, dieser Zugang aber ist nicht garantiert, sondern von der Fähigkeit und Bereitschaft abhängig, Inklusionsanforderungen der Teilsysteme zu entsprechen.

Bezugspunkt der Argumentation Luhmanns sind dabei vor allem Beobachtungen zu Regionen der Weltgesellschaft, in denen der Zugang zu rechtlich regulierter Erwerbsarbeit ebenso wenig gewährleistet ist wie zu einer rechtsstaatlich kontrollierten Durchsetzung des staatlichen Gewaltmonopols oder zu schulischer Bildung und professioneller Gesundheitsbehandlung. Claus Offe (1996: 275) akzentuiert in diesem Zusammenhang mit dem Fokus auf (post-)industrielle Gesellschaften des globalen Nordens, dass »die Statusrechte eines legitimen Teilnehmers« voraussetzungsvoll und konditioniert sind; er verweist exemplarisch u.a. auf Lohnabhängige ohne nachgefragte Qualifikationen, »Nicht-Versicherte«, »physisch und psychische Behinderte« sowie »Ausländer ohne Aufenthalts- und Arbeitserlaubnis« als Kategorien von Menschen, deren faktische Teilhabemöglichkeiten mehr oder weniger weitreichend eingeschränkt sind. Hier, wie auch in anderen soziologischen Thematisierungen von gesellschaftlichen Inklusions- und Exklusionsverhältnissen (s.u.), wird deutlich, dass soziale Ungleichheiten der Lebensbedingungen und Lebenschancen nicht allein Folge unterschiedlicher Positionen innerhalb der Hierarchien der gesellschaftlichen Teilsysteme sind, sondern zudem aus Grenzziehungen resultieren, die in folgenreicher Weise den Zugang zu diesen Teilsystemen und ihren Leistungen einschränken.

Solche Grenzziehungen werden, wie unterschiedliche Analysen gezeigt haben, als rechtliche Regulierungen legitimer Mitgliedschaft und Teilhabe wirksam, aber auch als Grundlage sozialer Distanz, d.h. als soziale Grenzen der Bereitschaft, soziale Beziehungen zu anderen aufzunehmen (Scherr/Yüksel 2020), sowie als »symbolic boundaries« (Lamont/Pendergrass/Pachucki 2015: 850), mit denen Wir-Sie-Unterscheidungen markiert und Ansprüche auf Anerkennung begrenzt werden. Ihre sozialräumliche, materielle Entsprechung sind Zäune, Tore, Schlösser usw., die als physische »Sperren«, »Filter«, »Siebe« und »Blockaden« (Ritzer/Murphy 2002: 51ff.)

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

den Zugang zu einem Territorium oder einem Gebäude regulieren. Nicht nur für staatliche Außengrenzen gilt dabei zudem: Teilhabe- und Zugangsbegrenzungen sind Formen der Herrschaftsausübungen, die legitimiert und letztinstanzlich auch durch die Androhung oder Anwendung physischer Gewalt abgesichert werden müssen.

Damit ist knapp angedeutet, dass die Thematisierung von Inklusions- und Exklusionsregulierungen und ihren Verschränkungen mit rechtlichen, territorialen, sozialen und symbolischen Grenzziehungen eine weitreichende und komplexe analytische Perspektive etabliert. Denn sie fordert dazu auf, soziale Strukturen und Prozessen a) auf unterschiedlichen Ebenen (Weltgesellschaft, Nationalgesellschaften, Funktionssysteme, Organisationen, lebensweltliche Gemeinschaften, Interaktionen), b) im Hinblick darauf zu untersuchen, wie Inklusionen und Exklusionen jeweils hergestellt werden und c) was ihre Folgen für sozioökonomische Ungleichheiten, Machtverhältnisse und Anerkennungsverhältnisse sind. Dabei ist d) weiter zu berücksichtigen, dass es auch offenkundig allzu einfach wäre, Inklusion normativ als den anstrebenswerten und Exklusion als den zu vermeidenden Zustand zu bewerten. Denn nicht nur Exklusionen sind als problematisch bewertbar, sondern auch Formen der ökonomisch, politisch oder rechtlich erzwungenen Inklusion (etwa: Sklaverei, Zwangsarbeit, ausbeuterische Arbeitsverhältnisse, Wehrpflicht, lebenslange Freiheitsstrafen, Einweisung in geschlossene Psychiatrien, verpflichtende Religionszugehörigkeit).

Die in diesen Hinweisen angedeutete (Über-)Komplexität der Thematik kann im Folgenden ersichtlich nicht umfassend bearbeitet werden. Mit dem Fokus auf die Bedeutung von Staatlichkeit und Staatsangehörigkeit soll hier deshalb der Ertrag einer bestimmten theoretische Perspektive, der soziologischen System- und Differenzierungstheorie, aufgezeigt werden, die für die Analyse von Inklusions- und Exklusionsverhältnissen m.E. in besonderer Weise aufschlussreich ist.

## 2. Inklusion, staatliche Grenzen und Globalisierung

Gravierende Ungleichheiten der Lebensbedingungen und Lebenschancen sind in verschiedenen Dimensionen zentral mit Unterschieden zwischen Staaten und damit mit den politischen und rechtlichen Inklusions- und Exklusionsregulierungen verkoppelt, die zwischen Staatsbürger*innen und Nicht-Staatsbürger*innen unterscheiden. Aufgrund des Rechts und der Macht von Staaten, über Einreise und Aufenthalt auf ihrem Territorium zu entscheiden und innerhalb des Territoriums in diskriminierender Weise Staatsbürger*innen gegenüber Ausländer*innen zu privilegieren, sind staatliche Grenzen folgenreiche Institutionen für die Herstellung von Inklusions-/Exklusionsverhältnissen. Normativ betrachtet gilt, dass sie »mit jenem universalistisch verstandenen Egalitarismus nicht vereinbar sind, den die meisten

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

gegenwärtigen Gerechtigkeitstheorien […] teilen« (Bader 1995: 118). Insofern handelt es sich auch um Grenzen der universalistischen Moral, die jedoch ein unverzichtbarer Bestandteil von Staatlichkeit sind (vgl. dazu Scherr 2017 und 2022).

Reinhard Kreckel (2006: 3) formuliert darauf bezogen die Einschätzung, »dass die materiellen Lebenschancen der Menschen zum weitaus größten Teil, nämlich zu etwa zwei Dritteln bis drei Vierteln, durch den geografischen Ort auf der Weltlandkarte bestimmt sind, an dem sie aufgewachsen sind und leben«. Folgenreich dafür sind jedoch nicht allein die Unterschiede des ökonomischen Wohlstandsniveaus zwischen den Regionen der Weltgesellschaft, sondern auch das Ausmaß, in dem demokratische Rechte, bürgerliche Freiheiten, soziale Sicherung, Gesundheitsversorgung, Bildungschancen sowie nicht zuletzt auch die Vermeidung von Kriegen und Bürgerkriegen staatlich gewährleistet sind. Folglich stellen die politischen und rechtlichen Festlegungen dazu, wie Staatsangehörigkeiten zugeteilt oder erworben werden können, sowie wer unter welchen Voraussetzungen in ein Staatsgebiet einreisen und sich dort unter welchen Bedingungen aufhalten kann, wirkungsmächtige Inklusions- und Exklusionsregulierung dar. Veit-Michael Bader stellt diesbezüglich in Bezug auf Staatsbürgerschaft fest: »Staatsintern ist die Tendenz zu universalistischer Inklusion relativ weit fortgeschritten (rechtliche und politische Gleichheit zwischen Bürgern). Gleichzeitig war und ist […] diese Gleichheit der Einschließung extern verbunden mit systematischer Ausschließung (rechtliche und politische Ungleichheit zwischen Bürgern einerseits und allen Nicht- und Halb-Staatsbürgern)« (Bader 1995: 116f.). Rudolf Stichweh (2000: 69) akzentuiert, dass die relative materielle und rechtliche Gleichheit innerhalb von Nationalstaaten und die Ungleichheiten zwischen Nationalstaaten sich wechselseitig bedingen. Ansprüche auf soziale Gerechtigkeit sind im Selbstverständnis moderner Wohlfahrtsstaaten, wie es in ihren Verfassungen und Rechtsordnungen verankert ist, vorrangig in den Binnenverhältnissen des Staates zu gewährleisten. In der Folge ist die staatliche Zuständigkeit für globale Ungleichheiten nachrangig: »Ungleichheit wird […] in die soziale Umwelt des einzelnen Staates verwiesen, und sie ist als Ungleichheit zwischen den verschiedenen staatlich bestimmten Lebensräumen in der modernen Welt in beliebig krasser Form vorstellbar und damit faktisch auch stabil« (ebd.). Offenkundig geworden sind die drastischen, vielfach tödlichen Auswirkungen der Verschränkung globaler Ungleichheiten mit dem Recht und der Macht von Staaten, weitgehend souverän über Zugang zu ihrem Territorium, Aufenthaltsrechte und den Erwerb von Staatsbürgerschaften zu entscheiden, insbesondere am Fall von Zwangsmigrant*innen, denen die rechtliche Anerkennung als schutzbedürftige Flüchtlinge verweigert wird oder die durch exterritoriale Abwehrmaßnahmen sowie Zugangshürden an den Außengrenzen daran gehindert werden, ein Staatsgebiet zu erreichen und dann eine

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

rechtliche Überprüfung eines Asylgesuchs einzufordern oder zu versuchen, ihr Leben dort unter Bedingungen der Illegalität zu führen.[2]

Dass diese Sachverhalte, wie auch generell die Thematisierung gesellschaftlicher Inklusions- und Exklusionsregulierungen in sozialwissenschaftlichen Gesellschaftstheorien bis Mitte der 1990er Jahre nicht systematisch erfolgte – sondern, wenn überhaupt, dann als nachrangige Ergänzung innerhalb der soziologischen Ungleichheitsforschung oder im Rahmen der Soziologie abweichenden Verhaltens – ist erklärungsbedürftig. Darin kann eine Implikation des Sachverhalts gesehen werden, dass die klassischen soziologischen Gesellschaftstheorien Gesellschaften als territorial abgegrenzte Einheiten betrachten, die politisch als Staaten verfasst sind; und dabei gelten Staatsbürger*innen, insbesondere männliche Erwachsene ohne körperliche und seelische Beeinträchtigungen, gewöhnlich als der voraussetzbare Normalfall der soziologischen Gesellschaftsforschung. Soziale Ungleichheiten der Lebensbedingungen und Lebenschancen wurden in der Folge primär als Ungleichheiten von Klassen und Schichten innerhalb nationalstaatlich verfasster Gesellschaften sowie ergänzend als nachrangige Auswirkungen von Geschlechterverhältnissen und rassistischer Diskriminierung in den Blick genommen.[3] Obwohl die Bedeutung internationaler Ungleichheiten seit den 1960er Jahren in den Sozialwissenschaften wachsende Aufmerksamkeit erlangte, etwa im Kontext von Theorien über abhängige Entwicklung und ungleichen Tausch auf dem Weltmarkt (s. zusammenfassend Menzel 2016: 127ff.), und die historische Forschung verdeutlicht hat, dass die Entstehung moderner – d.h. hier: staatlich verfasster Gesellschaften mit einer kapitalistisch dominierten Ökonomie – nur im Kontext

2 In Reaktion darauf ist eine prinzipielle Kritik staatlicher Zuwanderungsbegrenzungen entwickelt worden, die deren Rechtfertigbarkeit mit gerechtigkeitstheoretischen Argumenten prinzipiell bestreitet und daraus die Forderung nach offenen Grenzen ableitet. Dies hat wiederkehrend dazu geführt, dass eine Politik offener Grenzen gefordert worden ist, etwa durch die Etablierung eines Rechts auf Einwanderung in ein Land eigener Wahl, also der Verzicht auf die exkludierende Unterscheidung von Staatsbürger/innen und Nicht-Staatsbürger/innen. Dass diese moralphilosophische Position zwar durchaus als regulative Idee oder utopische Bestimmung einer idealen Welt beansprucht werden kann, sich jedoch als politisch nicht tragfähig erweist, ist in der darauf bezogen Diskussion m.E. in überzeugender Weise aufgezeigt worden (s. etwa Bader 1995: 118ff.; Scherr 2022). Argumentiert wird dort u.a., dass dies eine umfassende Abstraktion von den Interessen der Bürger/innen wohlfahrtsstaatlich und demokratisch verfasster Gesellschaften voraussetzen würde sowie dass die implizite Annahme, dass ein Verzicht auf Migrationsregulierungen zu einer Verbesserung der Lebensbedingungen derjenigen führen würde, die von globalen Ungleichheiten am stärksten betroffen sind, nicht plausibel ist.

3 Darauf, dass die rassismuskritischen Analysen, die in der Soziologie bereits Anfang des 20. Jahrhunderts bei W. E. B. Du Bois und auch bei Max Weber zu finden sind, in der Soziologie nach dem Zweiten Weltkrieg weitgehend in Vergessenheit geraten sind und erst im 21. Jahrhundert wiederentdeckt wurden, kann hier nicht eingegangen werden.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

der Herausbildung des modernen Weltsystems und seiner strukturellen ökonomischen Asymmetrien verstanden werden kann (s. dazu Wallerstein 2004), hat dies in den dominanten Strömungen der sozialwissenschaftlichen Theoriebildung zunächst nicht zur Infragestellung des tradierten Verständnisses von Gesellschaften als territorial abgegrenzte und sozial weitgehend abgeschlossene Gebilde geführt, die als solche ökonomische, politische und kulturelle Beziehungen zu anderen Gesellschaften aufnehmen. Rückblickend kennzeichnen Andreas Wimmer und Nina Glick Schiller (2002) dies als »methodologischen Nationalismus«. Dessen zentrales Merkmal besteht in der Annahme, dass »Nation/Staat/Gesellschaft die natürlich soziale und politische Form der modernen Welt« (ebd.: 301) sind und die Einteilung der Welt in »abgrenzbare und autonome Nationalstaaten« (ebd.) als selbstverständliche, nicht weiter klärungsbedürftige Voraussetzung sozialwissenschaftlicher Forschung gelten kann. Eine Analyse der Prozesse, durch die staatliche Grenzziehungen hergestellt, aufrechterhalten oder verändert werden, erscheint unter dieser Voraussetzung ebenso wenig erforderlich zu sein wie eine differenzierte Betrachtung der unterschiedlichen Dimensionen dieser Grenzziehungen.

Dies gilt auch für die Thematisierung von Ausschließungs- und Zugehörigkeitsverhältnissen, wie sie als explizite Kritik der etablierten Ungleichheitsforschung zuerst bei Frank Parkin (1974/1983) – in Anschluss an das Webersche Theorem der sozialen Schließung – mit der Zielsetzung erfolgt, gesellschaftliche »Schichtungen und Spaltungen zu erfassen, die in Zusammenhang mit der Zugehörigkeit zu rassistischen, ethnischen und sprachlichen Gruppen (communities) stehen« (ebd.: 122). Parkin thematisiert »Ausschließungsstrategien« in instruktiver Weise als Versuche sozialer Gruppen, »ihre Privilegien durch die Unterordnung einer anderen Gruppe zu erhalten oder zu vermehren« (ebd.: 124), die er als gesellschaftliche zentrale Form der Ungleichheitsreproduktion betrachtet. Auch hier wird die Regulierung des Zugangs zu einem staatlichen Territorium und des Erwerbs von Staatsbürgerschaft noch nicht systematisch berücksichtigt. Die Blindstellen und Ausblendungen, die ein solches territoriales und staatszentriertes Gesellschaftsverständnis impliziert, werden dann zunächst in der rassismuskritischen Diskussion bezogen auf die Situation von Arbeitsmigrant*innen angesprochen; so etwa bei Frank-Olaf Radtke (1988: 107) als »Verstaatlichung der Fremdenfeindlichkeit«. Auch dies führt jedoch noch nicht zu einer Infragestellung der etablierten Gleichsetzung von Gesellschaften mit territorial umgrenzten Staaten. Vielmehr scheint die staatliche Macht über Zugang und Aufenthalt auf dem eigenen Staatsgebiet und Einbürgerungen zu entscheiden sowie Ausländer*innen gegenüber Staatsangehörigen zu benachteiligen, ein Gesellschaftsverständnis gerade zu bestätigen, das von Gesellschaften als territorial abgegrenzten, staatlich regulierten und politisch souveränen Einheiten ausgeht. Entsprechend formuliert Kreckel (2006) in seinem wichtigen Beitrag zu einer »Soziologie der sozialen Ungleichheit im globalen Kontext« (ebd.: 1):

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

> »Die heutige Welt ist durch Staatsgrenzen segmentiert. Das heißt, die geografischen Orte, an denen Menschen aufwachsen und leben, sind politisch umgrenzt. Pass und Visum gehören heute zu den wichtigsten Institutionen sozialer Ungleichheit. Nationalstaaten sind entscheidende Schaltstellen für die Zuweisung von Lebenschancen im Weltkontext. Sie müssen also ernst genommen werden, dürfen aber nicht isoliert betrachtet werden.« (Ebd.: 4)

Demgegenüber erfolgt bei Niklas Luhmann eine grundlegende und systematische gesellschaftstheoretische Infragestellung des impliziten, methodologischen Nationalismus der klassischen Gesellschaftstheorien: In seiner »Theorie der Gesellschaft« (Luhmann 1997) werden explizit die »Erkenntnisblockierungen« thematisiert, die aus einem Verständnis von »Gesellschaften als regionale, territorial begrenzte Einheiten« resultieren (ebd.: 24f.); in Zusammenhang damit wird ein »territoriale[r] Gesellschaftsbegriff« als »unbrauchbare[s] Konzept« qualifiziert. Als Alternative dazu wird ein »radikal antiregionalistische[r] […] Gesellschaftsbegriff« (ebd.: 35) vorgeschlagen. Von Gesellschaft ist bei Luhmann in der Folge nur im Singular, als einer Weltgesellschaft die Rede, die alle sozialen (wirtschaftlichen, politischen, medialen, wissenschaftlichen usw.) Ereignisse umfasst, die sich wechselseitig beeinflussen. Begründet wird dies mit der Annahme, dass die moderne Gesellschaft als primär (aber keineswegs ausschließlich) funktional differenzierte Weltgesellschaft verstanden werden kann, deren ausdifferenzierte Funktionssysteme (u.a. Wirtschaft, Wissenschaft, Massenmedien, Religion) global, grenzüberschreitend und »unabhängig von Raumgrenzen« (ebd.: 166) operieren. Eine territoriale, sozialräumliche Differenzierung wird in der Folge als Sondermerkmal von Politik und Recht betrachtet: »Regional differenzierbar in der Form von Staaten ist nur das politische System und mit ihm das Rechtssystem.« (Ebd.: 166) Dies allerdings mit der Einschränkung, dass damit »die krassen Unterschiede der Lebensbedingungen in den einzelnen Regionen des Erdballs« (ebd.: 35) nicht geleugnet, sondern als Strukturbildung innerhalb der Weltgesellschaft – also nicht, jedenfalls nicht exklusiv – als Entwicklungsunterschiede zwischen Staaten verstanden werden sollen.

Damit wird eine grundlegende Perspektivenverschiebung vorgenommen: Grenzüberschreitende Prozesse in Produktion, Handel, Konsum, der wissenschaftlichen und technischen Entwicklung, der Verbreitung kultureller Normen und Werte usw. werden nicht mehr als einer in Staaten untergliederten Welt nachgelagerte Phänomene betrachtet, durch die Abgrenzungen zwischen Nationalgesellschaften nur etwas aufgebrochen werden. Vielmehr wird davon ausgegangen, dass sich längst eine Weltgesellschaft etabliert hat, in der die Funktionssysteme global operieren und die Struktur funktionaler Differenzierung sich als dominantes globales Strukturprinzip etabliert hat. Was Theorien des globalen Kapitalismus für den Kapitalismus behaupteten, dass er sich von Anfang an als globales Phänomen entwickelt hat, wird damit bei Luhmann generalisiert, als Merkmal aller

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

gesellschaftlichen Teilsysteme unter Bedingungen fortgeschrittener Globalisierung reklamiert. Fortbestehende regionale Unterschiede in anderen Teilsystemen werden in der Folge als historisch gewachsene »Unterschiede der Teilnahme an und der Reaktion auf die dominanten Strukturen des Weltgesellschaftssystems« (ebd.: 167) betrachtet. In der Folge können nationalstaatliche, politische und rechtliche Strukturen sowie regionale Entwicklungsunterschiede nicht mehr als voraussetzbare, quasi selbstverständliche Tatsachen verstanden werden, sondern es gilt zu analysieren, was ihre Bedeutung und ihre Reichweite unter diesen Bedingungen ist, also wie staatliche Grenzen überschreitende, gesellschaftliche Strukturbildungen und Prozesse durch staatliche Politik und nationales Recht modifiziert und reguliert werden.

Diese gesellschaftstheoretischen Annahmen sind auch für das Verständnis von Inklusions- und Exklusionsverhältnissen folgenreich: Luhmann thematisiert in der Folge erstens die Unterschiede zwischen Inklusions- und Exklusionszonen innerhalb der Weltgesellschaft, d.h. zwischen Regionen, in denen sich moderne Funktionslogiken und Organisationsstrukturen durchsetzen und denen, die davon abgekoppelt sind, als ein zentrales Strukturprinzip der Weltgesellschaft (Luhmann 1997: 147ff.). Zweitens geht er in der Konsequenz seiner Theorie funktionaler Differenzierung davon aus, dass Inklusions- und Exklusionsregulierungen durch Funktionssysteme und Organisationen in jeweils spezifischer Weise und im Hinblick auf den Erhalt bzw. die Optimierung der spezifischen Leistungsfähigkeit erfolgen:

> »Mit der funktionalen Differenzierung des Gesellschaftssystems ist die Regelung des Verhältnisses von Inklusion und Exklusion auf die Funktionssysteme übergegangen, und es gibt keine Zentralinstanz mehr (so gern sich die Politik in dieser Funktion sieht), die die Teilsysteme in dieser Hinsicht beaufsichtigt. Ob und wie viel Geld dem Einzelnen zur Verfügung steht, wird im Wirtschaftssystem entschieden. Welche Rechtsansprüche man mit welchen Aussichten auf Erfolg geltend machen kann, ist eine Angelegenheit des Rechtssystems. […] Was als wissenschaftliches Wissen dem Einzelnen zur Verfügung steht und in welchen Formen […] ergibt sich aus den Programmen und Erfolgen des Wissenschaftssystems.« (Ebd.: 630)

Ob diese Überlegungen dazu tendieren, die faktische Bedeutung von Nationalstaatlichkeit und nationaler Gesetzgebung zu unterschätzen, kann man zweifellos kontrovers diskutieren. Die staatliche Begrenzung von Zuwanderung wäre dabei als ein Fall zu betrachten, für den gilt, dass hier – im Unterschied etwa zur globalisierten Ökonomie, die sich nationalstaatlicher Steuerung weitgehend entzieht – eine vergleichsweite starke Bedeutung staatlicher Politik gegebenen ist. Dabei ist jedoch zu berücksichtigen, dass die Macht von Staaten, über Zugang und Aufenthalt auf ihrem Staatsgebiet zu entscheiden sowie durch politische Entscheidungen und Gesetz-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

gebungen Inklusionsbedingungen zu regulieren, global betrachtet durchaus unterschiedlich stark ausgeprägt ist. Insofern fordert der vorgeschlagene Perspektivenwechsel zu einer Theorie einer funktional differenzierten Weltgesellschaft dazu auf, es nicht als selbstverständlichen Normalfall zu betrachten, dass Staaten in der Lage sind, souverän über Zugangsrechte zu ihrem Territorium und Aufenthaltsrechte zu entscheiden sowie durch wohlfahrtsstaatliche Engagements und rechtliche Vorgaben die Inklusions- und Exklusionsordnungen innerhalb ihres Territoriums stark zu beeinflussen. Vielmehr ist es vor diesem Hintergrund erforderlich, die relative Stärke und Schwäche der staatlichen Beeinflussung von externen und internen Inklusionsverhältnissen selbst als erklärungsbedürftig zu betrachten, ohne der Suggestion eines vermeintlich allmächtigen Staates anheimzufallen.

Um dies exemplarisch zu verdeutlichen: Die Entwicklung zu einer Einwanderungsgesellschaft vollzog sich in Deutschland seit den 1970er Jahren in einer Weise, die in deutlichem Gegensatz zu dem erklärten politischen Interesse stand, die Herausbildung einer Einwanderungsgesellschaft zu verhindern. Die Transformation von der ursprünglich als befristet gedachten Arbeitskräftemigration zu einer dauerhaften Familienmigration konnte trotz erheblicher politischer Bemühungen nicht beendet oder rückgängig gemacht werden. Und die weitreichenden politischen Bemühungen zur Verhinderung der unerwünschten Migration von Flüchtenden erzielen zwar eine erhebliche abschreckende Wirkung, können aber weitere Fluchtmigration nur begrenzen, nicht verhindern. Zudem gilt, dass die sich zuspitzende Verschiebung der Altersstruktur der Bevölkerung in Deutschland einen unabweisbaren Bedarf an weiterer Arbeitskräftemigration erzeugt; ökonomische Zwänge etablieren auch in diesem Fall Vorgaben für politische Entscheidungen, die politisch nicht folgenlos ignoriert werden können. Folglich stellt der Perspektivenwechsel zu einer Theorie der Weltgesellschaft auch in Bezug auf staatliche Inklusions- und Exklusionsordnungen keine Verkennung staatlicher Macht dar, sondern fordert zu einer differenzierten Analyse auf, mit welchen Mitteln versucht wird, diese aufrechtzuerhalten sowie was die Auswirkungen, aber auch die Risse und Brüche darauf gerichteter Bemühungen sind.

## Exkurs: Diskriminierungsverbote und die Inklusion von Menschen mit Behinderungen

Menschenrechtliche Diskriminierungsverbote sind nicht darauf ausgerichtet, die Inklusions- und Exklusionsregulierungen von Funktionssystemen und Organisationen außer Kraft zu setzen, sondern im Gegenteil eher als Aufforderung zu ihrer konsequenten Ausrichtung an funktionalen Erfordernissen – also zur Absehung von funktional nicht begründbaren Kriterien – angelegt (vgl. Scherr 2021). Dies gilt auch für die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK), die zwar jede Dis-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

kriminierung von Menschen mit Behinderungen verbietet, dabei jedoch durchaus eine »Unterschiedlichkeit von Menschen mit Behinderungen« (§3,d) postuliert, also einen Unterschied zu Menschen ohne Behinderungen. Angenommen werden als Merkmale von Behinderungen »langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen […] welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können« (§1). Behinderungen resultieren demnach, soziologisch reformuliert, daraus, dass Inklusionsanforderungen von Funktionssystemen nicht bzw. nur in eingeschränkter Weise erfüllt werden können. Dies unterscheidet Diskriminierung aufgrund von Behinderungen qualitativ von solchen Diskriminierungsformen (etwa: Rassismus), bei denen dies tatsächlich nicht der Fall ist, sondern nur im Kontext ideologischer Differenzkonstruktionen behauptet wird. Folglich werden in der UN-BRK nicht nur Maßnahmen zum Abbau von Vorurteilen gefordert, sondern darüber hinaus für unterschiedliche gesellschaftliche Teilbereiche (u.a. Bildungssystem, Gesundheitssystem, Wirtschaftssystem) solche Maßnahmen, die dazu geeignet sind, funktional nicht erforderliche Teilhabebarrieren abzubauen bzw. durch positive Gestaltungsmaßnahmen teilsystemische Inklusionsmöglichkeiten zu verbessern. Damit wird aber das Recht von Organisationen (Schulen, Betrieben usw.) Entscheidungen über Inklusion und Positionierung nach funktionalen Gesichtspunkten zu treffen, nicht prinzipiell infrage gestellt. Insofern sind fortbestehende Benachteiligungen von Menschen mit Behinderung auch im Fall einer umfassenden Umsetzung immer dann erwartbar, wenn die jeweilige Beeinträchtigung eine vollständige Erfüllung teilsystematischer Leistungserwartungen nicht zulässt. Vor diesem Hintergrund wird in der einschlägigen Diskussion kritisch infrage gestellt, ob bzw. in welchem Maße die Umsetzung der UN-BRK tatsächlich dazu geeignet ist, hinreichend zur Überwindung der gesellschaftlichen Benachteiligung beizutragen, da eine Kompensation von Beeinträchtigungen durch technische und pädagogische Maßnahmen nur begrenzt möglich ist. In der Konsequenz ist eine Kritik von Ableismus (i.S. spezifischer Fähigkeitsnormerwartungen) formuliert worden, die akzentuiert, dass das Kernproblem nicht in unzureichenden Maßnahmen zur Verhinderung von Diskriminierung zu sehen ist, sondern in den funktionalen Anforderungen selbst: »Eine unreflektierte Orientierung an ableistischen Normen führt zur strukturellen Diskriminierung all derjenigen, die den hieraus abgeleiteten Anforderungen an menschliche Mobilität, Flexibilität, Produktivität, Erscheinungsbildung und Sozialverhalten nicht ausreichend zu entsprechen vermögen« (Zinsmeister 2022: 14; vgl. von Kardorff 2022).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

## 3. Gesellschaftliche Inklusion statt gemeinschaftlicher Integration

Eine weitere Konsequenz eines Verständnisses der modernen Gesellschaft als funktional differenzierte Weltgesellschaft besteht in der Infragestellung der nach wie vor einflussreichen Vorstellung, Gesellschaften könnten als nationale Gemeinschaften betrachtet werden, deren Zusammenhalt auf einer wertebasierten Integration der Gesellschaftsmitglieder beruht. Denn diese kann als Ausdruck einer politischen Ordnungsvorstellung kritisiert werden, die auf eine problematische Homogenisierung der Gesellschaft ausgerichtet ist.

Probleme und Erfordernisse der gesellschaftlichen Integration wurden und werden im Rahmen eines »methodologischen Nationalismus« (Wimmer/Glick Schiller 2002: 301), der von einem Verständnis von Gesellschaften als nationalstaatlich organisierten Einheiten ausgeht, als eine zentrale Ordnungsproblematik thematisiert (s. als Überblick Baecker 2011; Imbusch und Heitmeyer 2008). Dies stellt einerseits eine Reaktion darauf dar, dass moderne Gesellschaften komplexe und dynamische Gebilde sind, eine Gemengelage von Teilsystemen, Organisationen, Institutionen und Formen der Vergemeinschaftung, die durch je eigene Inklusions- und Exklusionsordnungen, d.h. je eigene Festlegungen von Teilhabevoraussetzungen und -bedingungen gekennzeichnet sind (vgl. Bommes/Scherr 2012: 152ff.; Stichweh 2005). Eine umfassende und gesellschaftseinheitliche Regulierung des Zugangs zu den gesellschaftlichen Teilsystemen und ihren Organisationen, also etwa zu schulischer, beruflicher und hochschulischer Bildung, betrieblicher Erwerbsarbeit oder politischer Repräsentation, ist unter diesen Bedingungen nicht möglich. Andererseits ist die Integrationsproblematik dadurch bedingt, dass für die Bevölkerungs- und Sozialstruktur moderner Gesellschaften konfliktträchtige Ungleichheiten und Unterschiede kennzeichnend sind. Zu berücksichtigen sind diesbezüglich – und dies ist ohne Anspruch auf Vollständigkeit formuliert – sozioökonomische Ungleichheiten (Klassen, Schichten), politische Machtasymmetrien (Regierende und Regierte), sozialräumliche Disparitäten (Stadt und Land, Zentren und Peripherien, Regionen), soziokulturelle Unterschiede (Religionen, politische Milieus, Lebensstile usw.), Etablierten-Außenseiter-Dynamiken, Dominanz- und Unterordnungsverhältnisse zwischen Mehrheiten und Minderheiten sowie Geschlechter- und Generationenverhältnisse. Folglich kann – und dies hat bereits die klassische Soziologie seit Marx thematisiert – weder eine Konvergenz der Interessen noch eine Übereinstimmung in Hinblick auf Lebensstile, Werte und Normen vorausgesetzt werden, die sich aus einer Ähnlichkeit der Lebensbedingungen und Erfahrungen oder aus der Alternativlosigkeit eines einheitlichen Weltbilds und den Begrenzungen des zugänglichen Wissens ergibt. Integration – im Sinne einer Übereinstimmung aller Individuen in Bezug auf grundlegende Normen und Werte, die das Zusammenleben regulieren (sollen) – ist in der modernen Gesellschaft also keineswegs selbstverständlich gegeben, sondern unter Bedingungen

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

strukturell bedingter Ungleichheiten und Unterschiede unwahrscheinlich und voraussetzungsvoll. Pointiert formuliert: Moderne Gesellschaften sind keine Gemeinschaften, deren Zusammenhalt durch geteilte Erfahrungen und Narrative sowie durch alltägliche Kommunikation und emotionale Bindungen zwischen Personen, die einander kennen, naturwüchsig gewährleistet werden kann.[4] Vielmehr wird die Sicherstellung von hinreichender Übereinstimmung und sozialer Ordnung zu einem Problem, dessen Bearbeitung zentral in die Zuständigkeit des politischen Systems, d.h. des Staates, verwiesen wird (vgl. Grimm 1996; Jessop 2016). Dies führt dazu, dass Ansprüche auf soziale Zugehörigkeit und Teilhabe, aber auch Inklusionszwänge (Schulpflicht, ggf. Wehrpflicht, sanktionsgestützter Druck auf Teilnahme an Erwerbsarbeit) durch staatliche Regulierungen überformt sind sowie dass die Unterscheidung von Staatsbürger*innen und Ausländer*innen weitreichende Auswirkungen auf die Inklusions-/Exklusionsverhältnisse hat.

Nationalistische Gesellschaftsentwürfe und Ideologien reagieren auf die damit grob skizzierten Bedingungen mit dem Versuch, moderne Gesellschaften als intern homogene und nach außen abgegrenzte Gemeinschaften zu gestalten. Sie adressieren die Staatsbürger*innen als Angehörige einer nationalen Gemeinschaft, die berechtigt und aufgefordert ist, eigene Interessen gegen diejenigen zu verteidigen, die als bedrohliche Fremde dargestellt werden. Notwendige Bedingung dafür ist die Unterdrückung, Ausgrenzung, Vertreibung oder Vernichtung derjenigen, die sich in die vorgestellte nationalgesellschaftliche Gemeinschaft nicht einfügen wollen oder können: Denn in einer komplexen, sozialstrukturell heterogenen und soziokulturell pluralisierten Gesellschaft ist die Herbeiführung einer gemeinschaftsstiftenden Übereinstimmung (im Sinne einer substantiellen Ethik der Lebensführung), durch freiwillige Zustimmung nicht erreichbar (vgl. Bauman 1992; Gellner 1995; Ther 2012).

## 4. Exklusionsindividualität und Exklusionsrisiken

Unter Bedingungen funktionaler Differenzierung erfolgt Inklusion durch Teilsysteme, Organisationen und lebensweltliche Gemeinschaften. D.h.: nicht als umfassender Einbezug von Individuen, sondern nur als selektive Inanspruchnahme individueller Fähigkeiten und als selektive Berücksichtigung individueller

4 D.h. nun aber keineswegs, dass das gesellschaftliche Zusammenleben zureichend als ein in sich differenzierter Funktionszusammenhang beschrieben werden kann, in dem sich Sozialität allein durch ökonomische Abhängigkeits- und politische Machtverhältnisse herstellen lässt. Vielmehr koexistieren unter Bedingungen der modernen Gesellschaft Formen der Vergesellschaftung von Individuen durch Erwerbsarbeit, Recht, schulische Erziehung usw. (s.u.) mit Formen der Vergemeinschaftung in Familien, Freundeskreisen, Dorfgemeinschaften, religiösen Gemeinden, politischen Gruppierungen usw.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Bedürfnisse in der Form von Leistungs- und Publikationsrollen (vgl. Luhmann 1995a und b). Individuen kommen in Funktionssystemen und modernen Organisationen immer nur unter funktionsspezifischen Gesichtspunkten vor, in Leistungsrollen z.B. als Politiker*innen, Arbeiter*innen, Unternehmer*innen, Rechtsanwält*innen, Wissenschaftler*innen oder Lehrer*innen, oder in Komplementärrollen als Konsument*innen, Patient*innen, Klient*innen, Schüler*innen, Publikum oder Wähler*innen. Von allem anderen wird abgesehen. Denn nur dies ermöglicht es, im Vollzug teilsystemischer Operationen die Spezialisierungen durchzuhalten, die Funktionssysteme und Organisationen kennzeichnen. Kennzeichnend für Inklusion ist damit ein nur selektiver Einbezug und eine Realabstraktion, d.h. ein weitgehendes Absehen von allen anderen Bedürfnissen, Motiven, Interessen und Fähigkeiten der Individuen.[5] Aus der Perspektive der Individuen betrachtet bedeutet dies, dass sie sich im Hinblick auf die jeweiligen Erwartungen der Teilsysteme und Organisationen disziplinieren müssen, um als inklusionsfähig zu gelten. Daraus folgt weiter, dass Individuen auch keinem einzelnen Teil- bzw. Funktionssystem und auch keinem sozialen Kollektiv mehr umfassend angehören und deshalb auch nicht über die Zugehörigkeit zu einem Teilsystem definiert werden können. Die Individuen sind, was bereits Georg Simmel (1908/1968: 305ff.) klassisch aufgezeigt hat, immer zugleich in unterschiedliche »soziale Kreise« einbezogen, in diese aber immer nur partiell – und sie sind damit einer Totalinklusion in einen partikularen sozialen Kontext entzogen.

Da aber die Gesamtgesellschaft nicht mehr und nichts anderes ist als der Zusammenhang ihrer Teilsysteme, ist die Erfahrung der umfassenden Zugehörigkeit zur Gesellschaft unter diesen Bedingungen nicht möglich, worauf der Begriff der »Exklusionsindividualität« (Luhmann 1993: 160) hinweist:

> »Die Einzelperson kann nicht mehr einem und nur einem gesellschaftlichen Teilsystem angehören. Sie kann sich beruflich/professionell im Wirtschaftssystem, im Rechtssystem, in der Politik, im Erziehungssystem usw. engagieren […], aber sie kann nicht in einem der Funktionssysteme allein leben. Da die Gesellschaft aber nichts anderes ist als die Gesamtheit ihrer internen System/Umwelt-Verhältnisse […], bietet sie dem Einzelnen keinen Ort mehr, wo er als ›gesellschaftliches Wesen‹ existieren kann. […] Das Individuum kann nicht mehr durch Inklusion, sondern nur noch durch Exklusion definiert werden.« (Luhmann 1993: 158)

5 Das ist in Bezug auf die Ökonomie der funktional differenzierten Gesellschaft bereits bei Marx unter dem Stichwort der doppelten Freiheit der Lohnarbeiter/innen herausgearbeitet worden: die Enteignung der Subsistenzmittel und die Freisetzung aus ständischen Bindungen ermöglichen die Inanspruchnahme als Arbeiter/in im kapitalistischen Betrieb unter ausschließlich ökonomischen Gesichtspunkten (s. zu dieser Übereinstimmung zwischen der Theorie funktionaler Differenzierung und der marxschen Kapitalismustheorie Scherr 2016 a/b und 2020).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Wenn in dieser Weise argumentiert wird, dass eine umfassende Integration des Individuums in die Gesellschaft nicht mehr möglich ist, dann kann dies als eine gesellschaftskritische Diagnose interpretiert werden, als eine differenzierungstheoretische Reformulierung des Entfremdungsbegriffs.[6] Mit dem Begriff der Exklusionsindividualität ist jedoch keineswegs nur eine Problembeschreibung formuliert, da die Unterscheidung Inklusion/Exklusion in der Systemtheorie nicht normativ aufgeladen ist, d.h. nicht mit der empirisch leicht bestreitbaren Behauptung[7] einhergeht, dass Inklusion positiv und Exklusion negativ zu bewerten sei (Scherr 2018). Vielmehr wird damit eine mehrdeutige Einschätzung zur Situation des Individuums in der modernen Gesellschaft begründet: Modernisierung bedeutet zwar eine zunehmende Abhängigkeit der individuellen Lebensführung von den Leistungen der Funktionssysteme und Organisationen, von Erwerbsarbeit, schulischer Erziehung, professioneller Krankheitsbehandlung usw.; diese Abhängigkeit geht mit Exklusionsrisiken wie bspw. Arbeitslosigkeit einher, die sich bei Abwesenheit rechts- und wohlfahrtsstaatlicher Strukturen (s.u.) zu Formen eines weitgehenden Ausschlusses aus den Leistungen der Funktionssysteme verdichten können (vgl. Luhmann 1996). Der in der Struktur funktionaler Differenzierung angelegte Verzicht auf einen Totalzugriff der gesellschaftlichen Teilsysteme ermöglicht aber zugleich eine Individualität, die nicht in gesellschaftlichen Positionen und Rollen aufgeht und damit dazu befähigt, eigene Bedürfnisse und Interessen von gesellschaftlichen Erwartungen und Zwängen zu unterscheiden sowie Eigensinn gegenüber gesellschaftlichen Zumutungen und Autonomiegrade der individuellen Lebensführung zulässt. Die Kehrseite dessen ist, dass den Individuen gesellschaftsstrukturell keine sozialen Kontexte zur Verfügung gestellt werden, die dauerhaft gesicherte Zugehörigkeiten und eine umfassende Anerkennung als Individuum gewährleisten.

---

6 In Bezug hierauf sind drei Aspekte zu unterscheiden (vgl. Bommes und Scherr 2012: 163ff.): Die generelle Exklusion von Individuen aus den sozialen Teilsystemen, also die Tatsache, dass Menschen von den gesellschaftlichen Teilsystemen nicht alle Dimensionen ihrer Individualität in einem Teilsystem aktualisieren können und müssen; spezifische Exklusionen aus Teilsystemen, d.h. der Fall, dass Individuen als Personen in den Blick treten, die nicht die Zugangsvoraussetzungen zu Teilsystemen erfüllen, wie sie durch Organisationen als Teilnahmebedingungen spezifiziert werden; die quantitative Begrenzung von Mitgliedschaft und Leistungen durch Organisationen mit der Folge, dass Mitgliedschaften und Leistungen reglementiert und von Organisationen als Sozialsysteme mit Exklusionsbefugnis verwaltet werden.

7 Teilnahme an Erwerbsarbeit ist keineswegs per se besser als Nicht-Teilnahme, was daran sichtbar wird, dass Reichtum dazu befähigt, nicht arbeiten zu müssen und es dann auch anstrebenswert sein kann, dies nicht zu tun. Auch ob Teilnahme an Religion oder am Leistungssport besser oder schlechter als Nicht-Teilnahme ist, ist keineswegs normativ vorentscheidbar.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Damit mündet eine Betrachtung der Inklusions- und Exklusionsverhältnisse der modernen Gesellschaft in die Annahme, dass Zugehörigkeits-, Identitäts- und Anerkennungsversprechungen, wie sie der Integrationsbegriff zumindest in seiner außerwissenschaftlichen Verwendung suggeriert – als könnte man einer Gesellschaft in der gleichen Weise angehören wie einer Familie oder einer stabilen Gemeinschaft Gleichgesinnter[8] – in der modernen Gesellschaft nicht einlösbar sind. Dass die damit einhergehende Zumutung einer sozial nur unzureichend abgesicherten Eigenverantwortlichkeit der individuellen Lebensführung, unter Bedingungen der nicht zuletzt ökonomischen Abhängigkeit von gesellschaftlichen Entwicklungen, ein »Unbehagen in der Modernität« (Berger et al. 1975) bedingt, das sich insbesondere in Krisenzeiten zu einer für politische Ideologien anfälligen »Furcht vor der Freiheit« (Fromm 1941/1993) zuspitzen kann, ist wiederkehrend diagnostiziert worden. Darauf bezogen kann, wie im Weiteren zu verdeutlichen sein wird, eine ambivalente Funktion von Wohlfahrtstaatlichkeit angenommen werden: Als politische Moderation von Inklusionsverhältnissen etabliert Wohlfahrtsstaatlichkeit das Versprechen eines Schutzes vor Exklusionsrisiken und -dynamiken. Zugleich aber ermöglicht der Konnex von Nationalstaatlichkeit und Wohlfahrtstaatlichkeit nationalistische Aufladungen im Sinne eines Integrationsversprechens, das sich ausschließlich an diejenigen richtet, die als legitime Staatsbürger*innen gelten.

## 5. Wohlfahrtsstaatlichkeit als nationalgesellschaftliche Moderation von Inklusionsverhältnissen

Mit der Etablierung von Wohlfahrtsstaatlichkeit übernimmt der Nationalstaat als »sorgender Staat« (de Swaan 1993) eine weitreichende Verantwortung für die Regulation der gesellschaftlichen Inklusionsbedingungen und die Bearbeitung von Exklusionsfolgen auf dem jeweiligen Staatsgebiet (s. dazu ausführlicher Bommes und Scherr 2012: 152ff.; Grimm 1996; Jessop 2016). Historischer Ausgangspunkt dafür war der Versuch der Herstellung von Ordnung durch Kontrolle der Armen, Exkludierten und Nicht-Sesshaften – etwa mittels Zwangsinklusion in Arbeits- und Zuchthäuser. Mit dem Übergang zum keynesianischen Wohlfahrtsstaat tritt an die Stelle der Versuche von Zwangsinklusion tendenziell die Beförderung von Bedingungen, die dazu beitragen sollen, den Individuen eine selbständige Ausrichtung

8 Aber selbst Familien sind unter Bedingungen funktionaler Differenzierung nicht in der Lage, das Versprechen eines umfassenden, ganzheitlichen und unauflöslichen Einbezugs der Individuen einzulösen, denn sie können keine schulische Erziehung und keine organisierte Krankheitsbehandlung ersetzen und auch keinen Zugang zu Erwerbsarbeit gewährleisten.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

an den Inklusionsbedingungen der Funktionssysteme, insbesondere der Ökonomie, zu ermöglichen. Als Kriterium einer ordentlichen – d.h. keine politischen und rechtlichen Eingriffe veranlassenden – Lebensführung gilt in Wohlfahrtsstaaten seitdem zentral der Versuch, die Lebensführung von Individuen und Familien an den Inklusionsgelegenheiten der Funktionssysteme, insbesondere der Erziehung, des Rechts, der Ökonomie und der Politik auszurichten. Als Wohlfahrtsstaat richtet der moderne Staat seine politischen Anstrengungen dementsprechend vor allem auf die Erzeugung von Inklusionsbereitschaft der Individuen und die Sicherung von Inklusionschancen durch den Aufbau entsprechender Sicherungs- und Kompensationseinrichtungen. Vor diesem Hintergrund entstehen die Systeme der sozialen Sicherung, durch die Rechtsansprüche etabliert und Transferleistungen bereitgestellt werden, werden schulische Erziehung und berufliche Qualifizierung zu Staatsaufgaben und die historische Armenfürsorge wird zur modernen Sozialen Arbeit. Die Ausrichtung der Lebensführung an den Inklusionschancen der Funktionssysteme und ihrer Organisationen versucht der Staat damit nicht mehr allein als Ordnungsmacht mittels Überwachung und Sanktionierung zu gewährleisten, sondern auch durch wohlfahrtsstaatliche Leistungsbeziehungen. Diese sollen zur Erfüllung der Inklusionsbedingungen der Funktionssysteme befähigen und motivieren sowie die Folgen misslingender Inklusion abfedern. Wohlfahrtsstaatliche Leistungsbeziehungen sind dabei eng mit der Unterscheidung von Staatsbürger*innen und Ausländer*innen verkoppelt: Sie sind primär für Staatsbürger*innen zugänglich, nachrangig und hierarchisch abgestuft auch für legal auf dem Territorium lebende Ausländer*innen mit unterschiedlichen Aufenthaltstiteln. Dem korrespondieren Kontrollbemühungen und Loyalitätserwartungen, die ein zentraler Bestandteil des Verhältnisses des nationalen Wohlfahrtsstaates zu seinen Bürger*innen sind.[9]

Durch nationale Wohlfahrtsstaatlichkeit als Etablierung politischer Zuständigkeit für Inklusionsermöglichung, Exklusionsvermeidung und die Bearbeitung von Exklusionsfolgen (Bommes und Scherr 1996) gewinnt der Nationalstaat also an Bedeutung für die Lebensführung der Individuen – und damit auch die Regulierung der nationalgesellschaftlichen Inklusion qua Staatsangehörigkeit, legaler Migration und dem Erwerb von Aufenthaltstiteln. In Verbindung v.a. mit der territorialen Bindung des Rechts und demokratischer Interessenvertretung sowie der Regulierung von Migration und den rechtlich verankerten Ungleichheiten, schränkt dies die Plausibilität einer Beschreibung der modernen Gesellschaft als funktional differenzierte Weltgesellschaft ein und erfordert eine Ergänzung dieser durch die Analyse der erheblichen Unterschiede der Lebensbedingungen in Gesellschaften, die

9 Auf die Debatte zum Strukturwandel des Sozialstaates unter neoliberalen Vorzeichen kann hier nicht eingegangen werden; s. dazu etwa Lessenich 2008; Streeck 2015.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

in einigen Hinsichten auch Nationalgesellschaften (Schimank 2005a/b) sind. Dabei werden im internationalen Vergleich zwischen den Lebensbedingungen auch die Folgen davon deutlich, dass der Zugang zu bestimmten Mindeststandards der Lebensführung durch Wohlfahrtsstaaten für alle Staatsbürger*innen (bzw. für alle Einwohner*innen mit einem legalen Aufenthaltsstatus) garantiert wird – oder aber eben nicht – oder nur auf dem Niveau minimaler Standards erfolgt, wenn staatliche Politik einer neoliberalen Ausrichtung folgt bzw. keine funktionsfähige Staatlichkeit gegeben ist. Damit erweisen sich Staatsbürgerschaft und ein legaler Aufenthaltsstatus unter Bedingungen globaler Ungleichheiten als ein zumindest ebenso bedeutsames Bestimmungsmerkmal von Lebensbedingungen und Lebenschancen, wie soziale Klassenlagen innerhalb nationalstaatlich verfasster Gesellschaften (vgl. dazu etwa Beck und Poferl 2010; Kreckel 2006; Pogge 2011; Scherr 2013a und b; Scherr 2022). Hinzu kommt, dass demokratisch verfasste Nationalstaaten zwar nur begrenzt in der Lage sind die gesellschaftlichen Bedingungen der individuellen Lebensführung zu beeinflussen, aber zugleich die im jeweiligen Kontext einzigen Institutionen sind, an die darauf ausgerichtete Forderungen mit begrenzter Aussicht auf Erfolg adressiert werden können.

Die damit grob skizzierte Bedeutung nationalgesellschaftlicher Strukturen in der globalisierten Weltgesellschaft ist die gesellschaftsstrukturelle Grundlage dafür, dass eine politische, mediale und alltagssprachliche Verwendung des Gesellschaftsbegriffs tradiert werden kann, die Gesellschaften als nationale Einheiten beschreibt. In solchen Beschreibungen wird angenommen, dass die Grenzen der Gesellschaft weitgehend identisch mit den Grenzen des Staates sind und Gesellschaften als politische Gemeinschaften der Staatsbürger*innen verstanden werden können, die durch eine politische Führung repräsentiert und regiert werden. Diesen Annahmen korrespondieren historische und aktuelle Varianten eines Nationalismus, dessen Kern die folgenreiche Imagination der Nation als eine historisch, ethnisch oder kulturell bedingte, weitgehend homogene gesellschaftliche Einheit ist, einer Quasi-Gemeinschaft derjenigen, die als Angehörige der Nation und damit als legitime Gesellschaftsmitglieder gelten (vgl. Gellner 1995; Hobsbawm 1991; Pogge 2011). Dadurch wird, mit der Konsequenz der Marginalisierung, Vertreibung oder Vernichtung derjenigen, die nach den jeweiligen Kriterien keine Angehörigen der Nation sind oder sein sollen, eine wirkungsmächtige »Imagination von Gemeinschaftlichkeit in gesellschaftlichen Beziehungen [ermöglicht], in denen Gemeinschaftlichkeit gerade nicht mehr selbstverständlich und gesichert ist« (Giesen 1991: 199). Einer solchen Imagination von Gesellschaft als nationale Gemeinschaft entspricht ein Verständnis von Integrationserfordernissen, das den Nationalstaat als geschlossene soziale Einheit konzipiert, gesellschaftseinheitlich gefasst ist und ethnische und/oder kulturelle Ähnlichkeiten als unverzichtbar für die Funktionsfähigkeit der Nationalgesellschaft betrachtet.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Ein solcher, nach außen exklusiver und nach innen homogenisierender, Integrationsbegriff ist auf der Grundlage eines differenzierungstheoretisch fundierten Inklusionsbegriffs sowohl gesellschaftstheoretisch – als unangemessene Beschreibung gesellschaftlicher Erfordernisse – wie auch normativ – als Verstoß gegen Inklusionsuniversalismus der Menschenrechte – kritisierbar. Eingegangen werden kann hier nur auf die gesellschaftstheoretische Dimension: *Erstens* kann und muss unter Bedingungen funktionaler Differenzierung auf eine gesellschaftseinheitliche Regulierung der Inklusions- und Exklusionsbedingungen verzichtet werden; denn funktionale Differenzierung impliziert, dass die Regulierung von Inklusion und Exklusion den Funktionssystemen und Organisationen überlassen bleibt, und dass dies nach funktionsspezifischen Gesichtspunkten erfolgt. Dies ist etwa dann der Fall, wenn Betriebe Arbeitnehmer*innen nach wirtschaftlichen Gesichtspunkten einstellen oder entlassen, und nicht aufgrund nationaler, politischer, ethnischer oder religiöser Verpflichtungen. Ist letzteres der Fall, dann kann dies als funktionswidrig, oder normativ als Diskriminierung, Korruption oder Nepotismus kritisiert werden. *Zweitens* stellt sich die funktionale Bedeutung oder Bedeutungslosigkeit sprachlicher und kultureller Affinitäten zu nationalgesellschaftlichen Traditionen sowie zu den in nationalstaatlichen Verfassungen deklarierten Werten und Normen, für die gesellschaftlichen Teilsysteme durchaus unterschiedlich dar. D.h. etwa: Zweifellos ist zur Aufrechterhaltung demokratischer Strukturen des politischen Systems eine Akzeptanz demokratischer Grundprinzipien durch eine Mehrheit der Bürger*innen erforderlich, aber ersichtlich ist nicht, dass dies mit einer ethnischen, kulturellen oder religiösen Affinität zur dominanten nationalgesellschaftlichen Tradition einhergehen muss. Umgekehrt kann nicht angenommen werden, dass demokratische Überzeugungen eine notwendige bzw. förderliche Bedingung für die Inklusionschancen in allen gesellschaftlichen Teilsystemen und Organisationen sind. Denn ersichtlich kann nicht von einer demokratischen Verfassung aller gesellschaftlichen Teilbereiche – etwa von Betrieben, Hochschulen, Schulen oder Krankenhäusern – ausgegangen werden. Denn zentrale Entscheidungen werden dort vielfach von Expert*innen getroffenen, deren Annahmen über die Erfordernisse wirtschaftlicher Rentabilität, wissenschaftlicher Gültigkeit oder angemessener pädagogischer oder gesundheitlicher Maßnahmen auf organisatorisch zugewiesener Macht beruhen und durch die Verfügung über professionelles Sonderwissen legitimiert werden. Auch die Beherrschung der nationalen Verkehrssprache ist keine gesellschaftseinheitliche Inklusionsbedingung: Im Bereich der unqualifizierten manuellen Routinetätigkeiten sind entwickelte Kenntnisse der deutschen Sprache ebenso wenig eine zwingende Inklusionsbedingung wie bei den Funktionseliten in denjenigen Sektoren der Industrie und Forschung, in denen sich das Englische, auch in Deutschland, als Verkehrssprache etabliert hat; als Konsument*in von Gütern und Dienstleistungen ist man auf Sprachkompetenzen ohnehin kaum angewiesen. Elementare Regeln des Rechts, wie das Verbot von

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - 

Eigentums- und Gewaltdelikten, sind auch denjenigen vertraut, die über keine Kenntnisse nationalgesellschaftlicher Besonderheiten verfügen. Zudem gelten in Deutschland und Europa die deklarierten Menschenrechte als Wertegrundlage, die Resultat eines internationalen Verständigungsprozesses sind und universelle Geltung beanspruchen, also gerade nicht Ausdruck einer spezifischen nationalen Tradition sind.

Damit ist darauf hingewiesen, dass eine nationale Semantik und ein daran orientiertes Verständnis von Integration als Einfügung in die imaginierte nationale Gemeinschaft keine Grundlage für angemessene Antworten auf die Frage nach den Inklusionsbedingungen der funktional differenzierten Gesellschaft darstellen. Erforderlich ist dazu erstens eine empirisch fundierte Betrachtung der Inklusions- und Exklusionsordnungen der Funktionssysteme und Organisationen. Zweitens ist im Hinblick auf das politische System danach zu fragen, welchen Beitrag zur Vermittlung der Wissensbestände, Normen und Werte, die Bestandsbedingungen einer demokratisch verfassten politischen Ordnung sind, und von menschenrechtlichen Prinzipien die Funktionssysteme und Organisationen erbringen bzw. erbringen können. Zweifellos kommt dem Erziehungssystem der Gesellschaft, den Schulen, den Organisationen der beruflichen Bildung und den Hochschulen dafür unter den Bedingungen einer soziokulturell heterogenen Gesellschaft potenziell eine zentrale Bedeutung zu, ebenso wie der politischen Kommunikation in den Massenmedien.[10]

## 6. Funktionale Differenzierung als Begrenzung von Integrationserwartungen

Auch unter Bedingungen der modernen Gesellschaft vollzieht sich die Lebensführung keineswegs umfassend innerhalb gesellschaftlicher Strukturen, sondern nach wie vor auch in lebensweltlichen Gemeinschaften wie Paarbeziehungen, Familien, Freundeskreisen oder politischen und religiösen Gesinnungsgemeinschaften. Solche Formen der Vergemeinschaftung sind für die Sozialisation von Kindern und Jugendlichen ebenso von zentraler Bedeutung wie für die psychosoziale Reproduktion von Erwachsenen, da hier eine Interaktion in der Form diffuser Sozialbeziehungen möglich ist, in denen Individuen erwarten können, als »ganze Menschen« und nicht nur als »Rollenträger, Vertragspartner und marktvermittelte Tauschpartner« (Oevermann 2001: 85f.) bedeutsam zu sein. Für die umfassende Berücksichtigung

10 Insofern ist es paradox, wenn wiederkehrende Appelle an tatsächliche oder vermeintliche Integrationserfordernisse mit der Tendenz zu einer primär ökonomischen Ausrichtung der gesellschaftlich organisierten Erziehung und Bildung einhergehen.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

des Individuums in Gemeinschaften ist ein hohes Maß an Übereinstimmung in allen Aspekten der Lebensführung erforderlich, da Gemeinschaften individuelle Unterschiede in Fragen der Ernährung, Erziehung, des religiösen Glaubens und der politischen Überzeugungen oder in Hinblick auf den Umgang mit Geschlechterverhältnissen und Sexualität nur sehr begrenzt aushalten können und deshalb durch Konformitätsdruck die individuellen Freiheitsgrade erheblich einschränken sowie auch in einem hohen Maße konfliktträchtig und krisenanfällig sind.

Kennzeichnend für moderne Gesellschaften mit einer demokratischen und liberalen Verfassung ist, dass unterhalb der gesellschaftlichen Strukturen (Funktionssysteme, Organisationen) die Koexistenz pluraler Formen der Vergemeinschaftung ermöglicht wird sowie keine umfassenden und dichten Normierungen und Regulierungen der Formen lebensweltlicher Vergemeinschaftung vorgenommen werden. Diese sind vielmehr allein mit der Vorgabe konfrontiert, immer auch zur Erfüllung der Inklusionsbedingungen der gesellschaftlichen Teilsysteme und Organisationen und zur Akzeptanz der Vorgaben der Rechtsordnung zu befähigen und zu motivieren. Denn lebensweltliche Gemeinschaften können die Bedingungen der Lebensführung nicht sicherstellen, ohne dass ihre Angehörigen immer auch die Leistungen der gesellschaftlichen Funktionssysteme und Organisationen in Anspruch nehmen. Es bleibt im Kern jedoch den Individuen und ihren lebensweltlichen Gemeinschaften überlassen, ob und wie es ihnen gelingt, dafür erforderliche Motivationen und Kompetenzen zu erzeugen.

Die für die moderne Gesellschaft konstitutive Differenz von Formen der Vergemeinschaftung und Formen der Vergesellschaftung, von gemeinschaftlicher Integration und gesellschaftlicher Inklusion, wird in den Verfassungen demokratischer und an menschenrechtlichen Prinzipien ausgerichteter politischer Ordnungen dadurch normativ abgesichert, dass die Möglichkeiten staatlicher Eingriffe in die private Lebensführung eng begrenzt werden und damit auch eine Pluralität familialer Lebensstile sowie religiöser und politischer Gesinnungsgemeinschaften zugelassen wird (vgl. Japp 2015; Luhmann 2009). Insofern kann angenommen werden, dass zwischen der Struktur funktionaler Differenzierung und ihren Inklusionsverhältnissen einerseits, der Institutionalisierung von Grund- und Menschenrechten sowie einer weitgehenden Selbstbestimmung über die individuelle Lebensführung andererseits ein Verhältnis der wechselseitigen Ermöglichung besteht. Denn die grundrechtliche Absicherung der Religionsfreiheit z.B. verhindert politische Eingriffe in die Autonomie der Religion als gesellschaftliches Teilsystem und etabliert damit zugleich die Möglichkeit der Individuen, sich für oder gegen die Teilnahme an religiöser Kommunikation und für oder gegen die Mitgliedschaft in einer religiösen Gemeinschaft zu entscheiden; die Freiheit der Berufswahl ist in vergleichbarer Weise nicht nur Bedingung dafür, dass Individuen sich für oder gegen einen Beruf entscheiden können, sondern verhindert auch zugleich politische Eingriffe in die Entscheidungsautonomie des Wirtschaftssystems. So betrachtet besteht die »Funkti-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

on der Grundrechte (und später der Menschenrechte) […] darin, die Autonomie der Funktionssysteme vor der Gefahr der Überpolitisierung dadurch zu bewahren, dass die entsprechenden Freiheiten der Individuen grundrechtlich geschützt werden« (Japp 2015: 66).

Gleichwohl kann nicht davon abgesehen werden, dass die Differenz von gesellschaftlicher Inklusion und gemeinschaftlicher Integration nicht trennscharf ist und nur dann durchgehalten werden kann, wenn gesellschaftliche Interaktions- und Kooperationszusammenhänge so verfasst sind, dass sie von den für die Lebensführung in Gemeinschaften bedeutsamen Lebensstilen, Normen und Werten konsequent abstrahieren bzw. abstrahieren können. In dem Maße, wie z.B. Schulen den familiären Erwerb einer nationalen Verkehrssprache als Bedingung schulischen Erfolgs voraussetzen oder Betriebe von ihren Mitarbeiter*innen die Beachtung egalitärer Geschlechternormen erwarten, gilt, dass das Private auch gesellschaftlich relevant wird. Die Bedeutung solcher Schnittmengen zwischen gemeinschaftlicher Integration und gesellschaftlicher Inklusion zeigt sich auch darin, dass Individuen und Familien zu Adressat*innen sozialstaatlicher Intervention werden, die mit weitreichenden Eingriffen auch in die private Lebensführung bis hin zum Entzug des elterlichen Sorgerechts einhergehen können, wenn es ihnen misslingt, ihre Angehörigen für die Ausrichtung an den Inklusionsbedingungen der gesellschaftlichen Teilsysteme unter Beachtung der Rechtsordnung zu befähigen und zu motivieren (vgl. Bommes und Scherr 2012: 201ff.).

Nationalgesellschaften mit einer liberalen demokratischen Verfassung – also einer normativen und politischen Selbstverpflichtungen auf Anerkennung von Grund- und Menschenrechten – können aus solchen Spannungsverhältnissen und Problematiken jedoch nicht die Konsequenz ziehen, die Autonomie der privaten Lebensführung und die Pluralität lebensweltlicher Gemeinschaften prinzipiell infrage zu stellen. Zweifellos aber kann eine solche normative Bindung der Politik und des Rechts aufgekündigt werden. Eine mögliche Konsequenz ist dann die Etablierung einer autoritären Staatlichkeit, welche die Differenz von Gemeinschaften und Gesellschaft in Verbindung mit Varianten der Ideologie des völkischen Nationalismus einebnet, in der Konsequenz die Autonomie der privaten Lebensführung durch Repressionen und Indoktrination einzuschränken versucht sowie die Unterdrückung und Ausgrenzung derjenigen impliziert, die nicht bereit oder nicht in der Lage sind, sich in eine als Gemeinschaft konzipierte Gesellschaft einzufügen.

## 7. Folgerungen

Für moderne Gesellschaften ist kennzeichnend, dass ihre Einheit nur als Zusammenwirken heterogener Teilsysteme bestimmt werden kann. Die Gesellschaft ist kein kompaktes Ganzes mit klar definierten Grenzen und einer einheitlichen

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - 

Regelung von Zugehörigkeit, sondern ein polykontexturaler Zusammenhang von Funktionssystemen, Organisationen, Institutionen und Formen der lebensweltlichen Vergemeinschaftung mit je eigenen Regulierungen von Inklusion und Exklusion. Dem korrespondiert eine inhomogene Sozialstruktur, für die soziale Ungleichheiten und soziokulturelle Pluralität charakteristisch sind sowie in liberalen, den Menschenrechten verpflichteten Demokratien eine politische und rechtliche Ordnung, die darauf ausgerichtet ist, die Möglichkeit staatlicher Eingriffe in die Autonomie der privaten Lebensführung zu begrenzen. Gesellschaften, die durch eine solche Komplexität und Heterogenität gekennzeichnet sind, können keine Gemeinschaften sein, deren Zusammenhalt auf geteilten Erfahrungen und einem hohen Grad an Übereinstimmung in Hinblick auf Interessen, Überzeugungen, Werte und Normen beruht. Vielmehr ermöglicht die Struktur moderner Gesellschaft sowohl Individualisierungstendenzen – die Steigerung der Freiheitsgrade und damit zugleich auch der Risiken der individuellen Lebensführung – als auch die Koexistenz einer Pluralität heterogener Formen der Vergemeinschaftung. Die Verwendung des Inklusionsbegriffs zielt darauf, eine Analyse der uneinheitlichen Regulierungen von Teilhabe und Ausschluss in den Teilsystemen der Gesellschaft sowie ihrer Voraussetzungen und Folgen zu ermöglichen. Sie geht mit der Annahme einher, dass Versuche einer solchen Politisierung der Gesellschaft, die darauf ausgerichtet sind, Nationalgesellschaften als möglichst homogene Gemeinschaften zu gestalten, ein illusionäres Versprechen etablieren und zugleich notwendig in Formen der Repression gegenüber Einzelnen und sozialen Gruppen münden, welche die für nationalistische Gesellschaftsentwürfe konstitutiven ethnischen oder kulturellen Bedingungen der Zugehörigkeit nicht erfüllen können, und/oder sich aus unterschiedlichen Gründen der Zumutung verweigern, sich in eine homogen konzipierte Gesellschaft zu integrieren. Insofern kann der Inklusionsbegriff als gesellschaftstheoretische Artikulation eines kritischen Liberalismus verstanden werden, der an der Klärung der gesellschaftlichen Bedingungen interessiert ist, die dazu beitragen, dass Individuen zu selbstbestimmten Antworten auf die Frage nach den Kriterien eines guten und anstrebenswerten Lebens befähigt werden.

## Literatur

Bader, Veit-Michel (1995): Rassismus, Ethnizität, Bürgerschaft: soziologische und philosophische Überlegungen, Münster: Westfälisches Dampfboot.

Baecker, Dirk (2011): »What is Holding Societies Together? On Culture Forms, World Models, and Concepts of Time«, in: Criticism: A Quarterly for Literature and the Arts 53, S. 1–22.

Bauman, Zygmunt (1992): Dialektik der Ordnung, Hamburg: Europäische Verlagsanstalt.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Beck, Ulrich/Poferl, Angelika (2010): »Einleitung«, in: Ulrich Beck/Angelika Poferl (Hg.), Große Armut, großer Reichtum, Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 9–22.

Berger, Peter/Berger, Brigitte/Kellner, Hansfried (1975): Das Unbehagen in der Modernität, Frankfurt a.M./New York: Campus.

Bommes, Michael/Scherr, Albert (1996): »Soziale Arbeit als Exklusionsvermeidung, Inklusionsvermittlung und Exklusionsverwaltung«, in: Neue Praxis 26, S. 107–122.

Bommes, Michael/Scherr, Albert (2012): Soziologie der Sozialen Arbeit, 2. Auflage, Weinheim: Beltz Juventa.

De Swaan, Abram (1993): Der sorgende Staat, Frankfurt a.M./New York: Campus.

Fromm, Erich (1941/1993): Furcht vor der Freiheit, Stuttgart: dtv.

Gellner, Ernest (1995): Nationalismus und Moderne, Berlin: Rotbuch.

Giesen, Bernhard (1991): Die Entdinglichung des Sozialen, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Grimm, Dieter (1996): Staatsaufgaben, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Hobsbawm, Eric John (1991): Nationen und Nationalismus, Frankfurt a.M.: Campus.

Imbusch, Peter/Heitmeyer, Wilhelm (2008): Integration – Desintegration. Ein Reader zur Ordnungsproblematik moderner Gesellschaften, Wiesbaden: Springer VS.

Japp, Klaus (2015): »Die Funktion der Menschenrechte in der Weltgesellschaft«, in: Bettina Heintz/Britta Leisering (Hg.), Menschenrechte in der Weltgesellschaft. Deutungswandel und Wirkungsweise eines globalen Leitwerts, Frankfurt a.M.: Campus, S. 65–97.

Jessop, Bob (2016): The State: Past, Present, Future, Cambridge: Polity Press.

Kardoff, Ernst (i.E.): »Diskriminierung von seelisch Beeinträchtigen«, in: Aladin El-Mafaalani/Anna Reinhardt/Albert Scherr (Hg.), Handbuch Diskriminierung, 2. Auflage, Wiesbaden: Springer Reference Sozialwissenschaften.

Kreckel, Reinhard (2006): Soziologie der sozialen Ungleichheit im globalen Kontext, Halle: Der Hallesche Graureiher.

Lamont, Michèle/Pendergrass, Sabrina/Pachucki, Mark (2015): »Symbolic Boundaries«, in: James Wright (Hg.), International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences, Oxford: Elsevier, S. 850–855.

Lessenich, Stefan (2008): Der Sozialstaat im flexiblen Kapitalismus, Bielefeld: transcript.

Luhmann, Niklas (1993): »Individuum, Individualität, Individualismus«, in: Ders. (Hg.), Gesellschaftsstruktur und Semantik. Studien zur Wissenssoziologie der Modernen Gesellschaft. Band 3, Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 149–258.

Luhmann, Niklas (1995a): »Die Form Person«, in: Ders. (Hg.), Die Soziologie und der Mensch (= Soziologische Aufklärung, Band 6), Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 142–154.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Luhmann, Niklas (1995b): »Inklusion und Exklusion«, in: Ders. (Hg.), Die Soziologie und der Mensch (= Soziologische Aufklärung, Band 6), Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 237–264.

Luhmann, Niklas (1996): »Jenseits von Barbarei«, in: Hans-Georg Soeffner/Max Miller (Hg.), Modernität und Barbarei. Soziologische Zeitdiagnose am Ende des 20. Jahrhunderts, Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 219–230.

Luhmann, Niklas (1996b): Die neuzeitlichen Wissenschaften und die Phänomenologie, Wien: Picus.

Luhmann, Niklas (1997): Die Gesellschaft der Gesellschaft. Band 1 und 2, Frankfurt a.M: Suhrkamp.

Luhmann, Niklas (2009): Grundrechte als Institution, 5. Auflage, Berlin: Duncker & Humblot.

Menzel, Ulrich (2016): »Entwicklungstheorie«, in: Reinhard Stockmann/Ulrich Menzel/Franz Nuscheler, Entwicklungspolitik, 2. Auflage, Oldenburg: de Gryuter, S. 13 – 206.

Oevermann, Ulrich (2001): »Die Soziologie der Generationenbeziehungen und der historischen Generationen aus strukturalistischer Sicht und ihre Bedeutung für die Schulpädagogik«, in: Rolf-Torsten Kramer/Werner Helsper/Werner Busse (Hg.), Pädagogische Generationenbeziehungen, Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 79–128.

Offe, Claus (1996): »Moderne ›Barbarei‹: Der Naturzustand im Kleinformat?«, in: Hans-Georg Soeffner/Max Miller (Hg.), Modernität und Barbarei, Suhrkamp: Frankfurt a.M., S. 258–289.

Parkin, Frank (1983): »Strategien sozialer Schließung und Klassenbildung«, in: Reinhard Kreckel (Hg.), Soziale Ungleichheiten (=Soziale Welt, Sonderband 2), Göttingen: Otto Schwarz & Co, S. 121–136.

Pogge, Thomas.(2011): Weltarmut und Menschenrechte, Berlin: de Gruyter.

Radtke, Frank-Olaf (1988): »Institutionalisierte Diskriminierung –- zur Verstaatlichung von Fremdenfeindlichkeit«, in: Gerhard Baumgartner/Bernhard Perchinig/Karin Pintér/Rainer Bauböck (Hg.), … und raus bist Du. Ethnische Minderheiten in der Politik, Wien: Verlag für Gesellschaftskritik, S. 107–128.

Ritzer, George/Murphy, James (2002): »Festes in der Welt des Flusses«, in: Mathias Junge/Thomas Kron (Hg.), Zygmunt Bauman, Opladen: Leske+Budrich, S. 51–80.

Scherr, Albert (2013a): »Offene Grenzen? Migrationsregime und die Schwierigkeiten einer Kritik des Nationalismus«, in: Prokla. Zeitschrift für kritische Sozialwissenschaft 171, S. 335–359.

Scherr, Albert (2013b): »The Construction of National Identity in Germany: ›Migration Background‹ as a Political and Scientific Category«, in: RCIS Working Paper 2. Toronto: Ryerson Centre for Immigration & Settlement.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Scherr, Albert (2016a): »Systemtheoretische Differenzierungstheorie als kritische Gesellschaftstheorie«, in: Uwe Bittlingmayer/Alex Demirovic/Tatjana Freytag (Hg.), Handbuch Kritische Theorie, Wiesbaden: Springer VS, S. 1–23.

Scherr, Albert (2016b): »Migration, Menschenrechte und die Grenzen der Demokratie«, in: Thomas Geisen/Tobias Studer/Philipp Eigenmann (Hg.), Migration und Minderheiten in der Demokratie. Politische Formen und soziale Grundlagen von Partizipation, Wiesbaden: Springer VS, 45–61.

Scherr, Albert (2017): »The Meaning of Integration under the Conditions of Complex and Dynamic Societies«, in: Nova Acta Leopoldina 415, S. 23–29.

Scherr, Albert (2018): »Kapitalismus oder funktional differenzierte Gesellschaft? – Konsequenzen unterschiedlicher Zugänge zum Exklusionsproblem für Sozialpolitik und Soziale Arbeit«, in: Frank Bettinger/Johannes Stehr/Roland Anhorn (Hg.), Handbuch sozialer Ausschluss und soziale Arbeit, Wiesbaden: Springer VS, S. 82–104.

Scherr, Albert (2020): Systemtheorie und Differenzierungstheorie als Kritik, 2. Auflage, Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Scherr, Albert (2021): »Die gesellschaftliche Funktion von Diskriminierung und Diskriminierungskritik«, in: Gero Bauer (Hg.), Diskriminierung und Anti-Diskriminierung, Bielefeld: transcript, S. 43–48.

Scherr, Albert (2022): »Bewegungsfreiheit, Grenzziehungen und die Problematiken der vermeintlich radikalen Forderung nach offenen Grenzen«, in: Julia Glathe/Laura Gorriahn (Hg.), Demokratie und Migration. Konflikte um Migration und Grenzziehungen in der Demokratie (=Leviathan Sonderband 40), Baden-Baden: Nomos, S. 117–138.

Scherr, Albert/Yüksel, Gökçen (2020): »Soziale Distanz und Diskriminierung«, in: Darius Zifonun/Antje Röder (Hg.), Handbuch Migrationssoziologie, Wiesbaden: Springer, S. 1–36.

Schimank, Uwe (2005a): Differenzierungstheorie der modernen Gesellschaft, Wiesbaden: Springer VS.

Schimank, Uwe (2005b): »Weltgesellschaft und Nationalgesellschaften«, in: Bettina Heinz/Richard Münch/Hartmann Tyrell (Hg.), Weltgesellschaft. Theoretische Zugänge und empirische Problemlagen. Sonderheft der Zeitschrift für Soziologie, Oldenbourg: de Gruyter, S. 394–414.

Simmel, Georg (1908/1968): Soziologie: Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung, Leipzig: Duncker & Humblot.

Stichweh, Rudolf (2000): »Migration, nationale Wohlfahrtsstaaten und die Entstehung der Weltgesellschaft«, in: Rudolf Stichweh (Hg.), Die Weltgesellschaft. Soziologische Analysen, Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 66–84.

Stichweh, Rudolf (2005): Inklusion und Exklusion. Studien zur Gesellschaftstheorie, Bielefeld: transcript.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Streeck, Wolfgang (2015): Gekaufte Zeit – Die vertagte Krise des demokratischen Kapitalismus, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Ther, Philipp (2012): Die dunkle Seite der Nationalstaaten. ›Ethnische Säuberungen‹ im modernen Europa, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Wallerstein, Immanuel (2004): Die große Expansion. Das moderne Weltsystem III, Wien: Promedia.

Wimmer, Andreas/Glick Schiller, Nina (2002): »Methodological Nationalism and Beyond: Nation-State Building, Migration and the Social Sciences«, in: Global Networks 2(4), S. 301–334.

Zinsmeister, Julia (2022): »Diskriminierung von Menschen mit Behinderungen – eine menschenrechtsbasierte Analyse«, in: Albert Scherr/Aladin El-Mafaalani/Anna Reinhardt (Hg.), Handbuch Diskriminierung, 2. Auflage, Wiesbaden: Springer, S. 1–24.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

# Beobachtung auf die Grenze hin

## Systemtheoretische Unterscheidungsoptionen als Beobachtungsstruktur für die pädagogische Arbeit an der sozialen Adresse im Kontext von Inklusion/Exklusion und Behinderung

*Martina Kaack*

> »Worüber niemand etwas sagt (oder denkt), das ist nicht einfach nur verschwiegen, es ist nie gewesen.«
> *(Fuchs 2001: 21)*

Die hier dargelegte Perspektive richtet sich auf den im Band einleitend kontextualisierten Inklusionsbegriff als Beobachtungskategorie aus. Damit setzt sie an soziologischen Erkenntnisoptionen an, hier unter Berücksichtigung der funktionalen Ausdifferenzierung der Gesellschaft, ausgerichtet auf heil-/inklusions-/pädagogische Handlungsfelder und deren potentielle Interaktionssysteme und Organisationen.[1] Beobachtet wird, dass die zweite einleitend skizzierte und im Inklusionsdiskurs als wirkmächtig bewertete menschenrechtsorientierte Ausrichtung die Professionellen nicht hinreichend informiert, damit diese praktisch in Bezug auf Behinderung und Inklusion/Exklusion orientiert sind. Die menschenrechtsorientierte Ausrichtung ermöglicht grundsätzliche normative Deutungen und moralische Bewertungen in Bezug auf Personen, z.B. in der Ausrichtung auf Teilhabe und Diskriminierungsoptionen unter Referenz auf Freiheit, Gleichheit und Solidarität (vgl. u.a. Prengel 2017: 36ff.). In der konkreten Interaktion, aus

1 Die sozialen Operationen sollen hier zunächst nicht stärker eingegrenzt werden, da die vorgeschlagenen Differenzierungsoptionen sowohl im schulischen Kontext als auch in Bereichen der sogenannten Behinderten- und Jugendhilfe als funktional bewertet werden. Sie richten sich auf ein sogenanntes heil-/inklusions-/pädagogisches Handlungsfeld aus, das in diesem Sinne nicht festgelegt ist. Insofern geht es hier nicht um die Gegenbeobachtung des Erziehungssystems der Gesellschaft und seiner Spezialprobleme (vgl. Luhmann 2020).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

systemtheoretischer Sicht der Interaktion unter Anwesenheit, in der es zu Prozessen der Inklusion und Exklusion kommt, bietet sie jedoch keine ausreichenden Handlungsoptionen an. Werning (vgl. 2023: 6) verdeutlicht den Handlungsbedarf in Bezug auf den schulischen Bildungskontext, der an dieser Stelle als exemplarisch verstanden wird. Er weist darauf hin, dass es im Zusammenhang mit den für diesen Bereich durchgeführten Programmen, die, orientiert an der UN-Behindertenrechtskonvention, für mehr gemeinsames Lernen sorgen sollen, neben innovativen Prozessen zunehmend zu Frustrationen und Widerstand kommt. Er führt aus, dass sich bundesweit ein sogenanntes »Zwei-Säulen-Modell« etabliert. »Neben der relativ stabilen Säule von Förderschüler*innen etabliert sich (additiv) eine stetig größer werdende Säule von Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die an allgemeinen Schulen unterrichtet werden. Von einer grundlegenden inklusiven Veränderung des Schulsystems ist somit bis heute nicht zu sprechen« (Werning 2023: 6). Terfloth ergänzt: »Mit zunehmender Schwere der Behinderung werden Personen weniger als Adressat oder Mitteilender in Interaktionen in Betracht gezogen« (Terfloth 2010: 55).

Die systemtheoretische Perspektive rückt in der Ausrichtung auf die durch die Beobachtung hervorgebrachten Phänomene (z.B. in Bezug auf Interaktionsprozesse) die Grenzziehung in Form von Unterscheidungen in den Mittelpunkt, reflektiert sie funktional, ausgerichtet auf ihren Sinnbezug (s.u.)[2], und ermöglicht dadurch einen anderen ›Blick‹ als die menschenrechtsorientierte Perspektive auf Prozesse der Inklusion und Exklusion und deren Folgen. Diese Option und die damit in Zusammenhang stehende Möglichkeit der Berücksichtigung funktionaler Äquivalente[3], wenn Anschlüsse oder Nicht-Anschlüsse als problemwirksam bewertet werden sollten, werden für die komplexen Herausforderungen im heil-/inklusions-/pädagogischen Praxisfeld auch auf der Handlungsebene als außerordentlich hilfreich bewertet. Das soll hier genutzt werden.

D.h.: Hier wird unter Referenz auf die soziologische Systemtheorie ein Vorschlag gerahmt, auf Sinnformen über spezifische Unterscheidungsoptionen als Beobachtungsstruktur im Kontext von Inklusion und Exklusion funktional hinzu-beobachten[4]. Erwartet wird, dass dadurch sowohl die Anschlusslogik von Sinnsystemen (s.u.), die diese Sinnformen hervorbringen, als auch deren Folgen für soziale Adressen, welche im Praxisbezug im Kontext von Inklusion und Exklusion

2 Wie autopoietische Systeme Sinn generieren und verteilen, wird weiter unten erläutert.

3 Die systemtheoretischen Überlegungen zu funktionalen Äquivalenten werden weiter unten erläutert.

4 Der Terminus »hin-beobachten« wird weiter unten erläutert.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

bedeutsam werden, Berücksichtigung finden und Handlungsbezüge abgeleitet werden können.[5]

Zum Aufbau: Nach kurzer Einführung in die systemtheoretischen Begriffe (orientiert an Luhmann und sich auf ihn beziehende Wissenschaftler*innen) werden in einem zweiten Schritt vier davon ableitbare und für den pädagogischen Praxiskontext als relevant erachtete Unterscheidungsoptionen vorgestellt und an Studien und Praxisbeispielen veranschaulicht[6]. Abgeschlossen wird mit einer Reflexion der Funktion sinnsystem-spezifischer Grenzsetzung vor dem Hintergrund von System-Umwelt-Koppelungen sowie den damit einhergehenden Herausforderungen und ihrem Potential unter Berücksichtigung der vorgeschlagenen Unterscheidungsoptionen im Praxisbezug.

## 1. Systemtheoretische Begriffe

Zunächst erscheint es wichtig zu erwähnen, dass hier auf eine Theorie Bezug genommen wird, die ihren Beobachtungsbegriff prominent platziert. Dabei wird Beobachten aus systemtheoretischer Sicht als Operation verstanden, die – im Anschluss an die Logik von George Spencer-Brown – aus Unterscheidungs- und Bezeichnungsleistungen hervorgeht (vgl. Luhmann 2008: 242). Beobachten heißt damit, eine Grenzziehung vorzunehmen zwischen dem, was unterschieden und bezeichnet wird, und allem Übrigen (vgl. Krause 2005: 156). Das Treffen einer Unterscheidung ist damit mit dem Ziehen einer Grenze verbunden (vgl. ebd.).[7]

Diesen Vollzug leisten aus systemtheoretischer Sicht sinnhaft operierende autopoietische[8] Systeme: das soziale System über Kommunikation und das psychische System über Denken. Die Unterscheidungsleistungen der Sinnsysteme generieren

5 Möglicherweise wirken diese Überlegungen auch in Bezug auf die im Manteltext dieses Bandes problematisierte Unvermittelbarkeit der verschiedenen Perspektiven des heil-/inklusions-/pädagogischen Fachdiskurses auf Inklusion und Exklusion anregend.

6 Da im Vergleich sehr viel umfangreicher im schulischen als im außerschulischen Kontext empirisch geforscht wird, werden hier auch entsprechend verortete Studien genutzt, auch wenn einleitend expliziert wurde, dass sich der Bezugsrahmen dieses Artikels eher auf den außerschulischen Bereich der Heilpädagogik bezieht. Die entsprechenden Bezüge werden auch in diesem Sinne als geeignet erachtet, sollen darauf aber nicht beschränkt werden.

7 Auf dieser Grundlage werden hier Unterscheidung und Grenzsetzung synonym verstanden.

8 Griech. autos und poiesis = Selbstherstellung; bedeutet die Hervorbringung von etwas als Werk seiner selbst (vgl. Baecker 2012: 46). In diesem Artikel wird sich am systemtheoretischen Autopoieses-Begriff von Luhmann orientiert. »Als autopoietisch wollen wir Systeme bezeichnen, die die Elemente, aus denen sie bestehen, durch die Elemente, aus denen sie bestehen, selbst produzieren und reproduzieren« (Luhmann 2008: 56).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

(psychisch) bzw. verteilen (sozial) Sinn, indem ihre Differenzsetzung[9] als beobachtete Unterscheidung wieder ins System eingeführt wird (selbstreferenzieller Akt ihrer Operation). Dadurch nehmen sie die bezeichnete Unterscheidung (und damit die Grenzziehung) als Ausgangspunkt für weitere Operationen (vgl. Schleiffer 2012: 62).[10] Dieser Prozess veranschaulicht die operative Geschlossenheit der Sinnsysteme und wie diese Sinn jeweils systemtypisch hervorbringen. Zudem macht er die Funktionalität der Grenzsetzung nachvollziehbar. Diese Aspekte werden für die Bezugnahme auf Praxisereignisse und ihre mögliche »Anschlusslogik« als bedeutsam eingeschätzt und an späterer Stelle wieder aufgegriffen.

Relevant ist überdies, dass das psychische und das soziale System in einem besonderen Kopplungsverhältnis, der Interpenetration, stehen (vgl. Luhmann 1991: 290f., 303). Luhmann beschreibt damit, dass sowohl dem psychischen als auch dem sozialen System die Komplexität des jeweils anderen Systems als Umweltbedingung zur Verfügung stehen muss, um diesem sein Operieren zu ermöglichen, in der ihm genuinen Form.[11] Auch diese enge Verbindung wird an späterer Stelle in Bezug auf Praxisfragen vertieft und insbesondere im Kontext sogenannter Lernbehinderung als bedeutsam erachtet. Der Körper operiert aus systemtheoretischer Sicht nicht sinnhaft. Er prozessiert sinnfrei Unterschiede (nicht Unterscheidungen), stellt jedoch eine notwendige Umweltbedingung sozialer und psychischer Systeme dar (vgl. Fuchs/Balgo 2017: 14; Wittenbecher 1999: 29). Überdies dient der beobachtete

9 Der Differenzbegriff hat sich auch über die systemtheoretische Perspektive hinaus als wissenschaftlicher Terminus etabliert (vgl. Ricken/Reh 2014: 25f.) und wird in verschiedenen Forschungsperspektiven, wie u.a. der rekonstruktiven Sozialforschung (vgl. u.a. Merl/Herzmann 2019, in Ausrichtung auf Inklusion und dis/ability in Bezug auf Unterricht), genutzt. Hier wird sich, an dem systemtheoretischen Differenzbegriff orientiert, auf Luhmann und Spencer Brown bezogen.

10 So verdeutlicht Luhmann (1997: 45): »Abstrakt gesehen handelt es sich dabei um ein ›re-entry‹ einer Unterscheidung in das durch sie selbst Unterschiedene. Die Differenz System/Umwelt kommt zweimal vor: als *durch* das System *produzierter* Unterschied und als *im* System *beobachteter* Unterschied«. Das für das System beobachtbare Resultat dieser Konsequenzen des re-entry begreift Luhmann als Sinn (vgl. 1997: 45). Sinn wird damit operativ hervorgebracht. »Sinn steckt nirgendwo drin […]« (Fuchs, 2009, 5). So veranschaulicht Fuchs: »Jede sinnförmige Operation prozessiert das Schema Aktualität/Virtualität. Im Aktualitätskern wird etwas fixiert (wie flüchtig auch immer) durch Verweisungen und nicht: durch sich selbst« (ebd.). Vor diesem Hintergrund wird unter Bezugnahme auf sinnhaft operierende Systeme vom Beobachter gesprochen (s.o.). Der Beobachter wird damit zu einem Theoriebegriff, an den keine gendersensible Anpassung erfolgt.

11 »Allein auf der Grundlage eigener Elemente ist ein psychisches System nicht in der Lage, sich dauerhaft selbst zu erhalten« (Terfloth 2019: 67). Ebenso wenig kann Kommunikation und damit soziales Operieren ohne Beteiligung von Bewusstsein zustande kommen (vgl. Luhmann 2009: 210). So stehen psychische Operationen in enger Abhängigkeit zu den Formen von Sinn, die sozial verteilt werden, und soziale Operationen zu jenen, die psychisch gebildet werden.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Körper, der Leib, als Zurechnungspunkt sinnhafter Operationen. Auf den Leib kann hin-beobachtet werden (vgl. Fuchs 2012a: 224). Hinsichtlich der Zurechnung von Bedeutsamkeit von Personen unter Anwesenheit im Rahmen inklusiver und exklusiver Prozesse wird diese Möglichkeit genutzt.

Bevor darauf etwas näher eingegangen wird, soll noch die sinnsystem-spezifische Ausdifferenzierung skizziert werden. Sowohl psychische als auch soziale Systeme unterscheiden nach Luhmann dreidimensional: über die Sach-, Zeit- und Sozialdimension (vgl. Luhmann 1991: 113f.). Die Sachdimension geht aus der Differenz dies/anderes, die Zeitdimension aus der Differenz vorher/nachher und die Sozialdimension aus der Differenz Ego/Alter Ego hervor.[12] So verdeutlicht Luhmann: »Jede dieser Dimensionen gewinnt ihre Aktualität aus der Differenz zweier Horizonte, ist also ihrerseits eine Differenz, die gegen andere Differenzen differenziert wird« (Luhmann 1991: 112). Ergänzt werden können diese von Luhmann eingeführten Optionen um die Möglichkeit, Unterscheidungen über den Raum zu prozessieren (vgl. Kaack 2017a: 398). Krause definiert den Raum wie die Zeit als ein Medium und ordnet ihn ebenfalls den Sinndimensionen zu (vgl. Krause 2005: 212). Nach Krause spezifiziert sich der Raum über Stellen bzw. Stellendifferenzen, über Objekte, die an diesen Stellen hin-beobachtet werden (vgl. ebd.). »Raum wird hiernach dadurch konstruiert, dass zwei verschiedene Objekte nicht zur gleichen Zeit die gleiche Raumstelle einnehmen können.« (Krause 2005: 212). In den Arbeiten der Autorin wird für die Berücksichtigung von Optionen der Positionierung im Raum oder auch die Bezugnahme auf Orte die Differenz hier/dort vorgeschlagen (vgl. Kaack 2017a: 206f., 212f.; 2021: 198).[13] Diese drei bzw. vier sinnbezogenen Unterscheidungsoptionen werden, neben den systemspezifischen Operationen der Sinnsysteme, als entscheidende Bezugspunkte systemtheoretischer Analyse im heil-/inklusions-/pädagogischen Praxiskontext betrachtet und an späterer Stelle genutzt.

Zuvor soll noch eine weitere Differenzierung angeführt werden, die in diesem Zusammenhang ebenfalls wirkmächtig wird und auf die einleitend schon Bezug genommen wurde: die verschiedenen Ebenen sozialer Systeme. Luhmann unterscheidet hier zwischen den Funktionssystemen der Gesellschaft, Organisationen und Interaktionen (vgl. Luhmann 1991: 16). Da auch auf diese Ebenen hin-beobachtet (s.u.)

12 Hervorgehoben werden soll an dieser Stelle, dass unter Bezugnahme auf die Zeitdimension alle Grenzziehungen als zeitsensible und damit veränderbare Optionen verstanden werden können.

13 Auch Lindemann erarbeitet unter Bezugnahme auf den Leib als Referenzpunkt, welchen sie als sozial eingebunden begreift, Richtungsbezüge und schlägt dafür »vor/hinter«, »rechts/links« und »über/unter« vor (vgl. Lindemann 2012: 335f.). Stichweh thematisiert unter Referenz auf den Raum die Relevanz der Berücksichtigung physikochemischer und biologischer Umwelten als Kopplungsoption sinnbestimmter Systeme. Hinsichtlich der damit einhergehenden Unterscheidungsoptionen muss aus Kapazitätsgründen auf Stichweh verwiesen werden (vgl. Stichweh 2023: 385ff.).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

werden soll, werden sie hier kurz skizziert. Die Gesellschaft in der Moderne entwirft Luhmann als über verschiedene Systeme funktional ausdifferenziert (vgl. Luhmann 1997: 743ff.). Je nach Funktionssystem ergeben sich andere Unterscheidungen, die wirkmächtig werden, d.h. über die sich die Funktionssysteme hervorbringen und damit beobachten (vgl. Luhmann 2018: 245f.). Dadurch ist auf die Gesellschaft (und damit auch auf Ereignisse im Praxiskontext) weder als Ganzes noch von einem absoluten Beobachtungspunkt aus zu rekurrieren (vgl. Stempfhuber 2012: 104). Unter Ausrichtung auf die System-Spezifika lässt sich jedoch ein Erkenntnisgewinn generieren. Moser setzt sich beispielsweise darüber mit der funktionalen Bestimmung der Sonderpädagogik als Teil des Erziehungssystems (s.u.) auseinander und schlägt vor, dass sie sich, ähnlich wie die Sozialpädagogik, dem gesellschaftlichen Problem von Inklusion/Exklusion zuwendet (vgl. Moser 2003: 148). Die Ausrichtung sollte dabei nach Moser auf Exklusionsvermeidung im Kontext von ›Lernen‹ erfolgen (ebd.: 160f.). Emmerich und Hormel reflektieren auch unter Bezugnahme auf das Erziehungssystem (und der Organisation »Schule«) die Spezifizierung von sozialem Sinn z.B. in Form von Klassifikations- oder auch Askriptionsoptionen unter Referenz auf Gesellschaft und sozialen Wandel (vgl. Emmerich/Hormel 2013). Wansing beschäftigt sich auf dieser Systemebene mit dem Wohlfahrtsstaat als Risikobearbeitung im Kontext von Inklusion/Exklusion und Behinderung (vgl. Wansing 2005).

Organisationen, die zweite Ebene sozialer Systeme, bringen stärker operationalisierte (auch funktional ausgerichtete) Strukturen hervor, auf die Beobachter Bezug nehmen können (vgl. Ullrich 2023: 119f.). Zu nennen sind hier beispielsweise als zentrale Referenzpunkte Mitgliedschaft, Zwecke und Hierarchien (vgl. Kühl 2020: 15ff.) So veranschaulichen u.a. Drepper und Tacke an verschiedenen Schultypen ihre Ausrichtung auf Leistung und Neigung mit dem Ziel, durch das Generieren von Abschlüssen eine Anschlussfähigkeit an außerschulische Organisationskarrieren zu ermöglichen (vgl. Drepper/Tacke 2012: 219f.). Bei dieser Ausrichtung ließe sich auf den Zweck der Organisation hin-beobachten. Auch darauf wird an späterer Stelle zurückgekommen.

Die dritte Ebene sozialer Systeme stellen Interaktionssysteme dar. Nach Fuchs ist hier die Referenz auf Mitteilungshandelnde von besonderer Bedeutung. Mitteilungshandelnde gehen als Sinnform aus sozialen, also kommunikativen Operationen hervor, die auf der Ebene der Interaktion über die Differenz von Information und Mitteilung, dem »Was« und dem »Wie« der Kommunikation, generiert wird[14]. An Mitteilungshandelnden flaggt[15] sich der kommunikative Anschluss aus (vgl. Fuchs 2013: 107; Luhmann 1997: 1136f.). Oder auch: Mitteilungshandelnden wird der

14 Zur näheren Erläuterung der Differenzsetzung des sozialen Systems kann u.a. verwiesen werden auf Balgo 2013: 12f. und Kaack 2017a: 56ff.

15 Der Begriff »Ausflaggen« stellt in der Systemtheorie eine Metapher dar, die verdeutlicht, dass etwas als etwas markiert wird, das ohne diese Markierung nicht ›an sich‹ bestehen würde,

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

kommunikative Anschluss zugerechnet. Mitteilungshandelnde werden damit als soziale Strukturen verstanden, die sich über Personen als soziale Adressen in Form von Rollen- und Personenbeschreibungen konkretisieren.[16] Fuchs konstatiert, dass sich in gleicher Weise, wie sich die Gesellschaft und ihre Funktionssysteme durch Organisationen phänomenalisieren, Interaktionssysteme in der ständig mitlaufenden Konstruktion von Mitteilungshandelnden phänomenalisieren (vgl. Fuchs 2013: 107). Dies wird als ein weiterer bedeutsamer Aspekt für den heil-/inklusions-/pädagogischen Praxisbezug bewertet. Auch Behinderung steht in diesem Kontext. Auf Behinderung wird systemtheoretisch über die soziale Adresse hin-deutbar. Sie wird damit als beobachtungsabhängige sozial hervorgebrachte Sinnform definiert und der Person als Adressenfragment (vgl. Terfloth 2010: 50f.) zugeschrieben.

In den Zusammenhang der Deutung auf Mitteilungshandelnde kann auch die systemtheoretisch als Beobachtungsschema verstandene Differenz ›Inklusion/Exklusion‹ gestellt werden, die hier als letzte Bezugnahme auf systemtheoretische Begriffe angeboten wird. Inklusion/Exklusion stellt eine zentrale Referenz dieses Artikels dar. Sie liegt dadurch ›quer‹ zu den verschiedenen nachfolgend dargestellten Unterscheidungsoptionen. Das systemtheoretische Verständnis von Inklusion und Exklusion bildet sich auf der Grundlage der kommunikativen Relevanzmarkierung von Mitteilungshandelnden als soziale Adresse bzw. ihrer Nicht-Markierung für soziale Systeme. Die Begriffe formieren sich hier, dem oben eingeführten Beobachtungsbegriff entsprechend, als Differenz, als Zwei-Seiten-Schema. So konkretisiert Fuchs: »Beide Seiten ermöglichen sich wechselseitig […]« (Fuchs 2016: 398). In Bezug auf die bereits vorgestellten Ebenen sozialer Systeme wird hinsichtlich der Gesellschaft darüber näher bestimmt, in welcher Form soziale Systeme die psychischen Systeme in ihrer Umwelt als Person adressieren und wie diese Form sich in den unterschiedlichen Differenzierungstypen wandelt (vgl. Farzin 2012: 87). Als Referenzgruppe wird sich hier auf alle optionalen Gesellschaftsmitglieder bezogen, die dann hinsichtlich der jeweiligen Funktionssysteme funktional legitimiert werden. So unterscheidet etwa das Erziehungssystem vor dem Hintergrund einer Zweitcodierung. Unter Bezugnahme auf Kade schlägt Luhmann den Code ›vermittelbar/nicht-vermittelbar‹ für die Ausrichtung auf Themen und Schüler*innen vor. »Der Positivwert ›vermittelbar‹ bezeichnet die Operationen des Systems, der Negativwert bezeichnet ihr Scheitern und dient somit als Reflexionswert des Codes«

aber als das Markierte das ist, worauf hin-beobachtet und woran angeschlossen werden kann (vgl. Kaack 2017a: 70).

16 Rollen werden als allgemein attribuierte Einschränkungen für Verhaltensmöglichkeiten definiert, wie sie beispielsweise an Positions- oder Statusinhaber herangetragen werden, in Abgrenzung zur Person, der individuelle Attribute zugerechnet werden. Die Unterscheidung Rolle/Person wird wiederum nur vor dem Hintergrund der anderen Seite der Unterscheidung, der Unperson bildbar (vgl. Fuchs 2016: 400). Zur näheren Darstellung siehe auch Fuchs 2016: 399ff.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

(Luhmann 2020: 59). »Sein Bezugspunkt ist die Operation des Vermittelns« (ebd.: 60). Der zweite Code ›besser/schlechter‹ beobachtet auf den Erfolg der Vermittlung hin (ebd.: 73). Im Kontext von Inklusion/Exklusion und Behinderung wird hier auf Schüler*innen zugerechnet (vgl. Balgo 2006: 126).[17] In Organisationen wird das Inklusions- und Exklusionsprofil über Voraussetzungen für Mitgliedschaft spezifiziert. Hier geht es z.B. im Kontext des Erziehungssystems um die Adressierung von bestimmten Schüler*innen (mit bestimmtem Adressenprofil) in bestimmten Schulen oder in Bezug auf das Funktionssystem der Medizin in bestimmten Praxen um ›spezifisch‹ Erkrankte. Für Interaktionssysteme ist, neben der Zuschreibung von ausreichend psychischer Komplexität, die Möglichkeit der Ausrichtung auf Körper bzw. den Leib Voraussetzung dafür, soziale Adressen zu konstruieren, da es hier um Kommunikation unter Anwesenheit geht. So gerät auf dieser Ebene in den Blick, inwiefern bestimmte Schüler*innen in Bezug auf eine bestimmte Interaktion im Rahmen des Unterrichts oder inwiefern Personen mit bestimmtem Adressenprofil in Wohnheimen der sogenannten Behindertenhilfe kommunikativ relevant oder auch nicht relevant sind. Das heißt, es geht hier um Bedeutungszuweisung *und* körper- bzw. leibbezogene Beobachtbarkeit.

Dazu etwas genauer: Mitteilungshandelnde werden als Einheiten projiziert, die etwas sagen oder tun wollen können.[18] Vor dem Hintergrund der Differenz Erleben/Handeln ist hier die Zurechnung auf Handlung bedeutsam, d.h., dass in Bezug auf sie auf einen Entschluss, eine Entscheidung, auf etwas Gewolltes hin-gedeutet werden kann (vgl. Fuchs 2009: 3f.).[19] Nach Fuchs ist diese Unterstellung Voraussetzung für Adressabilität und damit für Inklusion. Für die Bildung einer sozial relevanten Adresse bedeutet dies, dass ihr ausreichend psychische Komplexität zugeschrieben werden muss, einen Anschluss in Bezug auf das, worum es geht, zu einem passenden Zeitpunkt und über eine adäquate Zeitspanne zu vollziehen (also aktuell bedeutsamen Sinn phänomenalisieren/denken zu können). Somit geht es hier um die Zuschreibung von Bewusstseinsoperationen, also um psychische Operationen. Für diese ist wiederum bedeutsam, dass die angebotenen kommunikativen Anschlüsse (Sprachsymbole) vom psychischen System erkannt werden (Diese Möglichkeit ist beispielsweise in Bezug auf adressierte komplexe Behinderung besonders virulent).

---

17 Wie sich der Code des Erziehungssystems »besser/schlechter« auf die anderen Ebenen des sozialen Systems (z.B. das Interaktionssystem Unterricht und die Organisation Schule) auswirkt und welche Schlussfolgerungen für lernförderlichen Unterricht davon abgeleitet werden können, verdeutlicht Balgo in seinem Artikel »Lernförderlicher Unterricht als soziales Interaktionssystem« (vgl. Balgo 2006).

18 Mit dieser Möglichkeit sind Mitteilungshandelnde mit Organisationen vergleichbar. Auch Letzteren werden nach Fuchs entsprechende Freiheitsgrade unterstellt (Fuchs 2009: 5).

19 Als grundlegendste Selektion kann auf die von Luhmann als Ja/Nein-Fassung bezeichnete Differenz verwiesen werden (vgl. Luhmann 2008: 116), die im Kontext schwerer Behinderung funktional wird (vgl. Kaack 2017c: 65).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

D.h., im Kontext von Inklusion/Exklusion wird ein Passungs- bzw. Nicht-Passungsverhältnis bedeutsam, das zwischen dem psychischen und sozialen System auf der Grundlage ihrer jeweiligen Struktur gebildet wird (vgl. Fuchs 2012b: 4).[20] Das oben dargestellte Verhältnis der Interpenetration sozialer und psychischer Systeme wird hier funktional.

Und auch wenn damit Inklusion nicht über Anwesenheit festlegbar ist, da sie, wie dargestellt, via Kommunikation über Bedeutungszuweisung sozial vollzogen wird (vgl. Fuchs 2016: 398), ergibt sich ein markanter Sonderbereich: Wer über Interaktionssysteme nicht die Möglichkeit erhält, als Rolle oder Person beobachtbar zu werden, wird auch als (potentieller) Mitteilungshandelnder nicht erkennbar. Zudem kann er auf soziale Adressenkonstruktionen im Rahmen dieser Interaktionssysteme keinen »Einfluss«[21] nehmen. Das ist zum Beispiel der Fall, wenn Personen mit einem bestimmten Adressenprofil in einer bestimmten Interaktion räumlich nicht anwesend sein können (z.B. als Kind in einer bestimmten KiTa), da sie als Mitglied dieser Organisation nicht in Betracht kommen (z.B. aufgrund des zugeschriebenen Adressenfragmentes »behindert«).[22]

Nach dieser hier nur sehr skizzenhaft möglichen Einführung in die für die theoretische Ausrichtung dieses Artikels relevanten systemtheoretischen Begriffe sollen sie in einem zweiten Schritt im folgenden Kapitel in den Kontext von Unterscheidungsoptionen für das heil-/inklusions-/pädagogische Praxisfeld gestellt werden.

## 2. Unterscheidungsoptionen

Bevor sich den Unterscheidungsoptionen zugewandt wird, soll zunächst die Beobachterposition expliziert werden, um die Perspektive nachvollziehbar zu machen, aus der heraus die Überlegungen angestellt werden. Grundsätzlich gelten Differenzsetzungsprozesse und damit Grenzsetzungsprozesse autopoietischer Systeme aus systemtheoretischer Sicht als unbeobachtbar, da sie, wie oben erläutert, Operationen geschlossener Systeme darstellen (vgl. u.a. Krause 2005: 156). Nach Nassehi

20 Auf dieser Grundlage wird verstehbar, dass der kommunikative Anschluss auch im Kontext der Deutung auf Bewusstseinsoperationen bedeutsam ist, wenn über ihn auf das Generieren von psychischem Sinn hin-gedeutet wird. Weiter unten wird diese Möglichkeit näher ausgeführt.

21 Einflussoptionen sind hier als Irritationsmöglichkeiten gemeint (vgl. Luhmann 1997: 790; Lambers 2023: 232).

22 Unabhängig davon können »behinderte Kinder« aber als Thema in dieser Organisation eine Sinnform annehmen (z.B. im Rahmen konzeptioneller Überlegungen oder in einem Gesprächskreis mit Kindern). In diesem Fall können Adressenkonstruktionen jedoch von den als behindert adressierten Kindern nicht beobachtet und kommentiert werden. In diesem Zusammenhang werden die Überlegungen zu Partizipation bedeutsam (s.u.).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

(1997) können sich jedoch externe Beobachter dem Anschluss des Systems an dessen Umwelt zuwenden, unter Berücksichtigung der Beobachtungsperspektive, die diese Beobachtung wiederum möglich macht (also: unter Berücksichtigung der Beobachtung des Beobachters). Nassehi verdeutlicht: »Die Handhabung von Systemreferenz eines anderen Systems kann […] nur – systemrelativ! – *beobachtet* werden, es kann dagegen nicht wahrgenommen oder gar angezapft werden« (Nassehi 1997: 142). Das heißt, es kann nach Nassehi der Anschluss eines sinnhaft operierenden Systems an seine Umwelt aus einer externen (und damit anderen) Beobachterposition einem System zugeschrieben werden. Diese Beobachtung unterscheidet und bezeichnet damit, wie ein (anderer) Beobachter unterscheidet und bezeichnet (systemrelativ), jedoch nach eigenen Kriterien, die sich an der Perspektive des externen Beobachters orientieren.[23] So kann an Emmerich und Hormel verdeutlicht werden: »Es gibt jenseits der Beobachtungen des Erziehungssystems entsprechend keine unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, keine mehr oder weniger lernfähigen, keine besseren oder schlechteren SchülerInnen […] – Diese Unterschiede sind vielmehr Resultat von Beobachtungsleistungen im System der Erziehung […]« (Emmerich/Hormel 2013: 84).

Werden solche systemrelativen Beobachtungen aus einer anderen Beobachtungsposition beobachtet, werden diese Beobachtungen systemtheoretisch als hinbeobachtete Beobachtungen bezeichnet, da es bei ihnen ja um eine zugeschriebene Operationsleistung geht (vgl. Fuchs 2010a:15; 2011a: 27).[24] Auch wenn dieser hinbeobachtete Anschluss nicht ›derselbe‹ ist wie der, den das operierende System hervorbringt, so bietet er doch die Möglichkeit, sich auf ihn als Potentialität zu beziehen (als Option von auch anders möglichen Optionen), die in Bezug auf eine Fragestellung oder einen Bearbeitungsgegenstand Bedeutung erlangen kann.[25] (Das ist insofern in Bezug auf Praxisfragen undramatisch, als der Anschluss eines

23 Wichtig ist jedoch dabei Folgendes zu berücksichtigen: Der ›Akt‹ der Grenzsetzung, die Operation der Sinnsysteme, ist, wie oben beschrieben, unbeobachtbar. Weder die Ausdifferenzierungen der Sinnformen sozialer noch die psychischer Systeme sind aus einer außenstehenden Beobachterperspektive zu erfassen. Was hier genutzt wird, ist eine ausgerichtete Potentialität, die sich aus den empirischen Daten oder auch Praxisbezügen ergibt und als erkenntnisleitend bewertet wird.

24 Zur vertieften Auseinandersetzung siehe Kaack 2017a: 69, 116ff..

25 Emmerich und Hormel problematisieren für qualitative Methodologien in diesem Sinne beispielhaft, dass sie ihre beobachtungspraktische Grenze dort finden, wo gesellschaftliche Strukturgenese keinen beobachtbaren Praxis- oder Lebensweltcharakter aufweist (vgl. Emmerich/Hormel 2021: 155). Sie beschreiben die in diesem Kontext konstruierten Differenzlinien als idealtypisch konstruierte deduktive Kategorien, »[…] die einen sozial ›sichtbaren‹ Beobachtungsgegenstand für Forschende differenzieren, keine Realkategorien« (Emmerich/Hormel 2021: 155). Und sie geben zu bedenken: »Es könnte eben sein, dass auf ihrer Grundlage an folgenreichen Ungleichheitsmechanismen *vorbeibeobachtet* wird.« (Ebd.) Auf diese Einschränkung soll an dieser Stelle hingewiesen werden.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

autopoietischen Systems auch unabhängig von dieser Hin-Beobachtung unbestimmbar, da unberechenbar ist.)[26] Von diesen Beobachtungen ausgehend können dann Hypothesen über operative Differenzsetzungsprozesse aufgestellt werden, die diese hin-beobachteten Anschlüsse voraussetzen.

Funktional werden für dieses Unterfangen die Beobachtungsebenen. Systemtheoretisch werden hier drei Operationstypen unterschieden: Das Referieren, die Beobachtung erster Ordnung und die Beobachtung zweiter Ordnung (vgl. Fuchs 2010a: 19). Im Rahmen des Referierens werden Unterscheidungen prozessiert, ohne die Unterscheidungsgrundlage zu reflektieren oder zu thematisieren. Sie dient nicht zur weiteren Informationsverarbeitung (vgl. Fuchs 2011b: 69). Es wird lediglich auf ›Etwas‹ Bezug genommen. Auf der Beobachtungsebene erster Ordnung werden die Unterscheidungen dann expliziert. Diese Ebene berücksichtigt Unterscheidungen als Zweiseitenform und konstruiert davon ausgehend eine Umwelt, die ebenfalls begrifflich gefasst wird. Hier wird auch sie zum Thema. Sie setzt diese Unterscheidungen (Beobachtung und Umwelt) jedoch nicht kontingent, nicht in Beziehung zu auch anders möglichen Unterscheidungen. Dies erfolgt auf der Beobachterebene zweiter Ordnung. Sie offeriert, Unterscheidungen zu erkennen und diese als Beobachtungen von Beobachtungen und damit als Beobachtung von auch anders möglichen Unterscheidungen gegen-zu-beobachten (Das Beobachten wird beobachtbar). Sie bezieht somit den Beobachter in den Beobachtungsprozess mit ein (vgl. Fuchs 2010b: 50f.) und erlaubt dadurch die Berücksichtigung von Kontingenz. Die Beobachtung zweiter Ordnung, so verdeutlicht Fuchs (2010: 21), »[…] unterscheidet Unterscheidungen, mit der ein so beobachteter Beobachter seine Welt einrichtet, von anders möglichen Unterscheidungen, die zu einer anderen Weltinstallation führen würden« (Fuchs 2010a: 21). Über diese Ebene können beispielsweise die hier im Fokus stehenden Ereignisse der heil-/inklusions-/pädagogischen Praxis in Bezug auf ihre Funktion hin vielfach gegenbeobachtet werden (s.u.).

Diese Möglichkeit soll hier genutzt werden, um im Folgenden auf die vier Unterscheidungsoptionen *sinnsystem-bezogene Operation, Sinndimensionen, soziale Adresse und Partizipation* im Kontext von Inklusion/Exklusion hin-zu-beobachten. D.h., es wird in diesem Kapitel vorgeschlagen, den hin-beobachteten sinnbezogenen Anschluss bzw. Nicht-Anschluss als Sinnform vor dem Hintergrund verschiedener Grenzsetzungsoptionen gegen-zu-beobachten und damit vor dem Hintergrund seiner operativen Spezifik (optional auch vielfach, s.u.) zu unterscheiden.

26 Für eine Einordnung im soziologischen Diskurs muss aus Kapazitätsgründen u.a. auf Wittenbecher (1999) verwiesen werden. Sie arbeitet die Möglichkeiten sinnbezogener Anschlussoptionen autopoietischer Systeme über den systemtheoretischen Verstehensbegriff aus (vgl. Wittenbecher 1999: 24ff, 57ff.) und stellt diesen u.a. den Überlegungen Webers und Schütz gegenüber.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

## 2.1 Sinnsystem-bezogene Operation als Unterscheidungsoption

Als erste Option wird die Möglichkeit vorgestellt, auf sinnsystem-spezifische Unterscheidungen hin-zu-beobachten. So wird sich hier danach ausgerichtet, ob psychische oder soziale Operationen hinsichtlich des praxisbezogenen Ereignisses im Vordergrund stehen.[27] Bei der Berücksichtigung psychischer Operationen gelangt dabei der gedankliche Anschluss in den Fokus. Hier erfolgt die Ausrichtung darauf, welcher Sinn aus Grenzsetzungen im Kontext von Gedanken und Vorstellungen hervorgeht (vgl. Fuchs 2023: 379 unter Bezugnahme auf Luhmann). Die Ausrichtung auf soziale Operationen unterscheidet zwischen dem Informations- und dem Mitteilungsaspekt einer Nachricht. Berücksichtigt werden können hier als weitere Unterscheidungen die bereits vorgestellten Ebenen sozialer Systeme: Interaktionen, Organisationen und Funktionssysteme der Gesellschaft. Zurechnungspunkt für beide Optionen ist der hin-beobachtete kommunikative Anschluss. Je nach Ausrichtung kann er genutzt werden, um auf die Generierung (psychische Operation) oder die Verteilung von Sinnformen (soziale Operation) hin-zu-beobachten. In beiden Fällen geht es um die Beobachtung der Handhabung fremder Selbstreferenz, also die Beobachtung auf das operative Verstehen eines anderen Systems hin (vgl. Wittenbecher 1999: 83). Bei der Bezugnahme auf den psychischen Anschluss wird der kommunikative Anschluss vor dem Hintergrund der gedanklichen Strukturbildung hinbeobachtet. So kann bei der Ausrichtung auf den psychischen Anschluss z.B. darauf hin-gedeutet werden, welcher gedankliche Anschluss einer Person im Kontext von Behinderung zugeschrieben wird. Bei der Bezugnahme auf den sozialen Anschluss erfolgt die Ausrichtung auf die Strukturbildung eines Interaktionssystems, einer Organisation oder eines Funktionssystems der Gesellschaft durch den kommunikativen Anschluss. So kann unterschieden werden zwischen Sinn, der in bestimmten sozialen Systemen kommunizierbar ist, und Sinn, der gedanklich berücksichtigt wird. Dabei ist immer zu beachten, dass der hin-gedeutete Anschluss bzw. Nicht-Anschluss sich nicht auf das jeweils andere System ›übertragen‹ lässt (der psychische Anschluss nicht auf soziale Strukturbildung und der soziale Anschluss nicht auf psychische Strukturbildung), auch wenn er für dessen Operationen von besonderer Relevanz ist (vgl. das oben dargestellte Verhältnis der Interpenetration) (vgl. Luhmann 2020: 23, 52). Das heißt, dass der gedankliche Anschluss stark von der Koppelung an soziale Systeme (wie umgekehrt) beeinflusst ist.

Beispiele: Schleiffer zeigt in der Erläuterung der von ihm eingeführten affektiven Protokommunikation (vgl. Schleiffer 2012: 69ff.) eine Möglichkeit auf, welche das Hin-Deuten auf psychische Strukturbildung veranschaulicht. Er skizziert, wie

27 Das heißt, es geht hier vor dem Hintergrund des Praxisbezugs über die rein klassische »systemsoziologische« Perspektive mit der primären Ausrichtung auf den sozialen Anschluss bzw. Nicht-Anschluss hinaus.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

z.B. anhand des Lächelns, der Lautbildungen oder der Bewegungen eines Säuglings auf psychische Anschlüsse zugerechnet werden kann. Schleiffer macht deutlich: »So lässt die Beobachtung der Gestik und insbesondere der Mimik Rückschlüsse zu auf die affektive Befindlichkeit des jeweils anderen« (ebd.: 75).[28] Zur Erläuterung der Deutung auf soziale Anschlüsse kann auf eine Arbeit von Goldmann verwiesen werden. Goldmann bezieht sich in seiner empirischen Ausrichtung in der Beobachtung auf Prozesse der Inklusion und Exklusion auf alle drei der sozialen Systemebenen Interaktion, Organisation und Gesellschaft. Vor dem Hintergrund dieser Ausrichtung fragt er in Bezug auf das Erziehungssystem danach, ob bestimmte Schüler*innen über die Teilnahme am Unterricht Zugang zu Bildung haben; in Bezug auf die Organisation, ob bestimmte Schüler*innen in einer bestimmten Schule sind, und in Bezug auf das Interaktionssystem, ob bestimmte Schüler*innen im Unterricht pädagogisch, d.h. als Lernende adressiert werden (vgl. Goldmann 2021: 208). »Je nach Situation ermöglichen diese Begrifflichkeiten Differenzierungen von spezifischen In-/Exklusionsverhältnissen entlang dieser Ebenen« (ebd.).[29]

Dabei ist hervorzuheben, dass die Systemreferenz auf gesellschaftlicher Ebene Inklusions- und Exklusionsoptionen (auch different) spezifiziert. In diesem Sinne merkt Hafen an: »Das Adressenmerkmal ›Ausländer‹ oder ›Albaner‹ beeinflusst die Inklusionschancen in eine Kirche anders als die Inklusionsmöglichkeiten in das politische System oder in eine Arbeitsorganisation« (Hafen 2011: 88). Wittenbecher veranschaulicht vergleichbar:

> »So kann ein Ereignis, je nach Funktionssystem, sehr unterschiedlich verstanden werden. Die politische Entscheidung, eine neue Autobahn zu bauen, kann im Wirtschaftssystem die Grundstückspreise in die Höhe treiben, im Wissenschaftssystem die Überprüfung von Theorien über die Konstruktion sozialer Bewegungen anregen, im Rechtssystem zur Ermittlung wegen des Verdachts der Vorteilsannahme führen und im Kunstsystem szenische Collagen initiieren – bei all diesen Selektionsofferten wird ein kommunikatives Ereignis systemrelativ

28 Auch wenn dieser psychische Anschluss strukturell an Kommunikation gekoppelt ist und damit nicht unabhängig von seiner Verwobenheit mit dem sozialen System gedeutet werden kann, wird die Zurechnung auf ihn hier als eigene Option gesehen. Denn: Die Kommunikation kann den psychischen Anschluss nicht festlegen.

29 Goldmann spezifiziert darüber hinaus: »Während Inklusion über die Mitgliedschaft zumeist über sehr lange Zeiträume anhält, die Inklusion in den Unterricht über die Frage der Anwesenheit und grundsätzliche Adressierbarkeit zumindest längere Zeiträume umfasst, ist es für die Inklusion über die pädagogische Kommunikation in das Erziehungssystem im Besonderen notwendig diese ereignisbezogen zu differenzieren, weil hier fortwährend permanente In-/Exklusionswechsel stattfinden.« (Ebd. 2021: 209). Goldmann sieht Möglichkeiten, auf unterschiedlich komplexe Varianten struktureller Kopplung zwischen Unterrichtskommunikation und den lernenden Psychen bzw. Schüler*innen als spezifische inklusive Subjektivierungsformen hin-zu-deuten (vgl. ebd.: 215).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

> beobachtet und entsprechend systemspezifisch angeschlossen. Das Verstehen fällt, so verstanden, jeweils anders aus.« (Wittenbecher 1999: 77)

Dabei muss zusätzlich berücksichtigt werden, dass Inklusions-/Exklusions-Mechanismen nicht linear über Systemebenen hinweg operieren (vgl. Emmerich/Hormel 2021: 157): »Weil *unterrichtliche* Schließungsoperationen einer anderen Eigenlogik folgen als *organisatorische,* können Interaktionseffekte nicht systemweit ›hochgerechnet‹ werden.« (Ebd.) Präferenziell äußern sich Fuchs und Ullrich: Fuchs rät beispielsweise, sich hinsichtlich von Gesellschaftskritik den Organisationen zuzuwenden (vgl. Fuchs 2013: 108); Ullrich räumt ebenso der Systemebene der Organisation in der Ausrichtung auf inklusive Pädagogik einen hohen Stellenwert ein (vgl. Ullrich 2019). »So wird in ihnen ausgehandelt«, führt Ullrich (2019: 206) aus, »wieviel Diversität zugelassen wird, welche Differenzkategorien in den Fokus rücken und ob mit ihnen einhergehende Formen der Diskriminierung abgebaut oder vermehrt werden.« Die besondere Qualität der Interaktionssysteme sieht Fuchs in der Möglichkeit der Relevanzmarkierung unter der Bedingung wechselseitiger Wahrnehmbarkeit (vgl. Fuchs 2010c: 6). Die Autorin schreibt vor diesem Hintergrund Interaktionssystemen eine große Wirkmacht im Kontext von Inklusion und Exklusion zu. Sie sieht in der wechselseitigen Wahrnehmbarkeit ein hohes Irritationspotential (vgl. Kaack i.V.).

Zusammenfassend zeigen sich schon im Hinblick auf die Ausrichtung auf sinnsystem-bezogene Operationen mannigfache Grenzsetzungsoptionen und damit vielfältige funktional ausgerichtete Unterscheidungsmöglichkeiten.

## 2.2 Sinndimensionen als Unterscheidungsoption

Eine weitere Option stellt die Ausdifferenzierung der Sinnformen orientiert an den oben vorgestellten Sinndimensionen dar. Grundsätzlich ist zu berücksichtigen, dass sie nicht zu trennen sind. So erläutert Luhmann: »Sachdimension, Zeitdimension und Sozialdimension können nicht isoliert auftreten« (1991: 127). Sie sind in jedem psychisch und sozial prozessierten Sinn immer vorhanden, und über jede Sinndimension ist ein Verweis auf weiteren Sinn gegeben. Jedoch ist auch nach Luhmann trotz ihres »Kombinationszwangs« (ebd.: 127) auf sie getrennt hinzu-beobachten. So schreibt er: »Sie können getrennt analysiert werden, aber sie erscheinen in jedem real gemeinten Sinn selbdritt« (ebd.). In den Fokus gerät dabei die sie jeweils hervorbringende spezifische Differenzsetzung, welche oben schon skizziert wurde.[30] Über die Sinndimensionen lassen sich Grenzsetzungen prozes-

30 Wie oben dargestellt geht die Sachdimension aus der Differenz dies/anderes, die Zeitdimension aus der Differenz vorher/nachher und die Sozialdimension aus der Differenz Ego/Alter Ego hervor.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

sieren, die quer zu herkömmlichen Kategorienbildungen liegen und für Prozesse der Inklusion und Exklusion als zentral bewertet werden. Ob beispielsweise ein sprachliches Angebot als Beitrag zu einem Thema gedeutet wird (Differenz: dies/anderes), um das es gerade (Differenz: vorher/nachher) geht oder nicht, kann darüber entscheiden, ob die Person, der dieses sprachliche Angebot zugeschrieben wird, als relevante Mitteilungshandelnde (Ego/Alter Ego) bewertet wird oder nicht (Inklusion/Exklusion). Verdeutlicht werden kann diese Option anhand eines Beispiels, welches bereits in der Veröffentlichung der Autorin von 2017a vorgestellt wurde und sich auf eine von ihr durchgeführte Studie (Kaack 2017a) bezieht. Hier erläutert sie, wie Anna, ein Kind ohne adressierte Behinderung, unter anderem Peter, ein Kind mit adressierter schwerer Mehrfachbehinderung, das nicht verbalsprachlich kommuniziert, als ein für sie relevantes Kind adressiert. Anna äußert sich zu der Frage, was ihr gut an Peter gefallen habe, wie folgt: »Ähm, einmal war das gut, da ähm (.) war'n wir bei den Fledermäusen (Name einer Gruppe) und denn hab'n die da getanzt und Peter, ähm wollte mittanzen und dann hat er sich ein Tuch genommen und voll falsch getanzt [lacht].« Auf die Nachfrage der Interviewerin, was ihr daran gut gefallen habe, antwortet sie: »MMM, der war witzig« (vgl. ebd.: 254). Obwohl Peter sich anders bewegt als die anderen Kinder, werden seine Bewegungen dem Thema ›Tanzen‹ zugeordnet und nicht als sinnfreie Muskelkontraktionen gedeutet, die in diesem Zusammenhang ein Nicht-Passungsverhältnis darstellten. Anna schließt an ihn als Tänzer an. An Peters Körperbewegungen wird angeschlossen in Bezug auf das, worum es der Kindergruppe gerade geht (zu tanzen; Anschlussoption auf der Grundlage der Differenz der Sachdimension *dies/anderes*). Dadurch wird er (hier durch den Anschluss von Anna) als einer differenziert, der als soziale Adresse in Betracht kommt (Anschlussoption auf der Grundlage der Differenz der Sozialdimension *Ego/Alter Ego*), obwohl er »voll falsch«, da vermutlich anders als die anderen, tanzt – zu einem Zeitpunkt, zu dem dieses Thema in der Kindergruppe eine bedeutende Rolle spielt (Anschlussoption auf der Grundlage der Differenz der Zeitdimension *vorher/nachher*).

Unter Bezugnahme auf soziale Systeme können die Sinndimensionen die operativen Anschlüsse verschiedener Interaktionssysteme, Organisationen oder auch die Bezugnahme auf die Funktionssysteme der Gesellschaft ausdifferenzieren.[31] So sind möglicherweise Bezüge auf die Sachdimension in der Organisation Schule des Erziehungssystems zum Zeitpunkt des Unterrichts anschlussfähiger als zum Zeitpunkt der Pause. In der Pause spielen ggf. Verweise auf die Sozialdimension von Sinn eine zentralere Rolle (wer wie mit wem …). Terfloth hebt das Potential des zweckfreien interaktionsorientierten Spiels für stark divergierende Kopplungsoptionen zwischen psychischem und sozialem System hervor, da hier optional jedes

31 Aus Kapazitätsgründen können an dieser Stelle nur exemplarische Beispiele zur Veranschaulichung erfolgen.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Verhalten als Mitteilung einer Information gedeutet werden kann (vgl. Terfloth 2019: 76). So lässt sich auf breite Anschlussoptionen auf der Ebene der Sach- und Sozialdimension hin-deuten. »Beobachtbares Verhalten, das vor dem Hintergrund des Normalitätsraums als irritierend gedeutet wird, kann im Möglichkeitsraum des Spiels anschlussfähig sein« (Terfloth 2019: 77). Sozial-, Sach-, Zeit- und Raumdimension sind hier anders modifizierbar. Diese Optionen können beispielsweise in Bildungsorganisationen von professionell Tätigen genutzt werden. In der Arbeit der Autorin ist auf Anschluss- und Nicht-Anschlussoptionen von Interaktionssystemen in einer Kindertagesstätte ausdifferenziert über die Sinndimensionen hinbeobachtet worden (vgl. Kaack 2017a). So wurde beispielsweise unter Bezugnahme auf den Raum zwischen den Präferenzen für ›Räume‹ (Gruppenraum/Nebenraum) unterschieden, die sich durch ihre Objekte (Hüpfecke im Nebenraum) spezifizieren. »Ein besetzter Raum erzeugt eine räumliche Umwelt und die so entstandene Raum/Umwelt-Differenz ist dann das, was der Unterscheidung von Raum vorausgesetzt ist, was der System/Umwelt-Unterscheidung entspricht« (Krause 2005: 212). Zu ergänzen ist in Bezug auf dieses Beispiel noch der Aspekt, dass die an Körper gebundenen Bewusstseinssysteme auch auf räumliche Anwesenheit hin-beobachtet werden können (vgl. Krause 2005: 212). »Sich von ihrem Körper unterscheidende, aber dennoch an den Ort Körper gebundene Bewusstseinssysteme besetzen immer Räume, was auch räumliche Anwesenheit in Interaktions- oder Organisationssystemen betrifft« (Krause 2005: 212). So ist eine Bedingung dafür, dass beispielsweise Kinder im Kontext von Behinderung überhaupt als Mitteilungshandelnde adressiert werden können, die Möglichkeit ihrer körperlichen Anwesenheit (vgl. Kaack 2017a: 303), auch wenn ein sinnbezogener Anschluss an sie und ihre Adressierung als sozial relevante Adresse darüber nicht bestimmbar ist (s.o.).

Ebenso können die Sinndimensionen auch in der expliziten Deutung auf den psychischen Anschluss funktional sein. Meseth reflektiert beispielsweise Probleme in Bezug auf Anschlussoptionen im Rahmen schulischer Organisationen u.a. durch unterschiedliche Lernausgangslagen (vgl. Meseth 2021: 24ff.). Überdies lassen sich auch Unterschiede im präferierten Anschluss in Bezug auf das psychische Entwicklungsalter über diese Ausrichtung hin-beobachten (vgl. beispielsweise Schleiffer 2012: 70, 72; Kaack 2017b: 65).

## 2.3 Soziale Adresse als Unterscheidungsoption

Die Deutung auf die Sinndimensionen lässt sich in Bezug auf soziale Adressenbildung weiter ausdifferenzieren. So kann gefragt werden: Welche Personen- oder Rollenbeschreibungen gehen aus der Sozialdimension hervor? Ist auf spezifische Eigenschaftsattribute von Personen oder auf Rollenbeschreibungen hin-deutbar? Oder sind Adressenfragmente wie beispielsweise behindert/nicht-behindert, alt/jung oder assistenzgestützt/assistenzfrei zu berücksichtigen? In Bezug auf

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Interaktionen im Erziehungssystem könnte im Kontext von Inklusion/Exklusion beispielsweise analysiert werden, wie die Anwesenheit einer Schulbegleitung die kommunikativen Anschlussmöglichkeiten beeinflusst. Wird ein Kind, das durch eine solche begleitet wird, wie die anderen in der Peer-Kommunikation sozial relevant? Wird es als anschlussfähig an die Kommunikation erkannt, um die es den anderen Kindern geht? Hier könnte es erkenntnisgenerierend sein, auf das Adressenformular dieses Kindes, die ihm zugeschriebenen Personen- und Rollenattribute, hin-zu-beobachten. So skizziert Terfloth in einem Beispiel zum Thema ›Spielen‹, wie ein als schwer geistig behindert adressiertes Mädchen nicht als Spielpartnerin von anderen Kindern erkannt wird, da die sie begleitende Erzieherin ihre Aktivität nicht in diesen Kontext stellt (vgl. Terfloth 2019: 70f.).[32] »Die Erzieherin sagt, Lara habe die Fähigkeit zum Spiel noch nicht ausgebildet, ihre Verhaltensweisen seien auch so gut wie nie sozial orientiert. Diese Zuschreibungen über Lara wirken sich bereits auf das Verhalten der anderen Kinder aus. Lara wird als Spielpartnerin nicht in Betracht gezogen« (ebd.). »Kommunikative Verhaltensweisen, wie Lautieren, diffuse Gestik und Mimik, werden häufig nicht als Mitteilungen, sondern eher als auffälliges, störendes, fremdes oder pathologisches Verhalten gedeutet, ignoriert oder sanktioniert« (ebd.: 73). Terfloth problematisiert in Bezug auf Kieserling überdies, dass Personenzuschreibungen, die einmal konstruiert wurden, über die ursprüngliche Interaktionssituation hinaus Bedeutung erlangen und in Interaktionen selektiv wirken können (vgl. ebd.: 71).

## 2.4 Partizipation als Unterscheidungsoption

Hafen spricht bei Partizipation von einem methodischen Erfordernis, welches sich darüber begründet, dass psychische Operationen außenstehend nicht beobachtbar sind (vgl. Hafen 2023: 363). Er koppelt den Begriff der Partizipation aus systemtheoretischer Sicht eng an den Begriff der Inklusion (vgl. ebd.). Dabei richtet sich Partizipation nach Hafen jedoch stärker danach aus, in Bezug worauf Personen als kommunikativ relevant beobachtet werden: auf ihre Teilnahme, Teilhabe oder auch Beteiligung hin (vgl. ebd.: 362f.). Er differenziert hier zwischen den Optionen der aktiven Beteiligung an Entscheidungsprozessen, dem Recht der Kommentierung von Entscheidungsprozessen und der (passiven, M.K.) Beteiligung im Rahmen einer reinen Informationsveranstaltung (vgl. ebd.). Insofern ergänzt Partizipation Inklusion, indem sie ermöglicht, neben der kommunikativen Relevanzmarkierung

32 Terfloth erläutert, dass, wenn ausgehend von dem an einer Person hin-beobachtbaren Verhalten nicht auf die oben dargestellte psychische Selbstreferenz geschlossen wird, z.B. weil dieser keine Sinngenerierung zugeschrieben wird, diese als soziale Adresse kommunikativ nicht relevant und damit exkludiert ist.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

sozialer Adressen ihre Ausrichtung zu berücksichtigen. Nach Bardmann kann dadurch auch in den Fokus geraten, ob und inwieweit psychische Systeme Personen- oder Rollenzuschreibungen als angemessen oder unangemessen bewerten (vgl. Bardmann 2008: 58). Auf dieser Grundlage kann kritisch Position bezogen werden. So ist es möglich, beispielsweise nicht nur zu berücksichtigen, wie vielfältig Kinder mit und ohne adressierte Behinderung als Mitteilungshandelnde aneinander anschließen und wie Impulse für die thematische Ausrichtung ihres Spiels beachtet werden (vgl. Kaack 2017a: 144f.), sondern ebenso, sich auf die Vielfalt, Varianz und Dominanz des Anschlusses zu beziehen (vgl. Kaack 2021: 197f.). Und es kann darauf hin-beobachtet werden, was in Bezug auf den Anschluss von wem als Passungs- und Nicht-Passungsoption bewertet wird. Diese Optionen können gerade vor dem Hintergrund möglicher hoher Diversität der Strukturbildung im Kontext von Behinderung von entscheidender Bedeutung sein.[33]

## 3. System-Umwelt-Koppelung und Schlussfolgerungen

In diesem Schritt wird nun versucht, die vorgestellten Unterscheidungsoptionen als Beobachtungsstruktur mit heil-/inklusions-/pädagogischen Praxisanforderungen zusammenzuführen. Dafür wird zunächst noch einmal auf die Operationen autopoietischer Systeme theoretisch eingegangen, bevor sich dem Praxistransfer in Form von Überlegungen zur Arbeit an der sozialen Adresse zugewandt wird.

»Autopoietische Systeme […]«, so Simon, »[…] sind paradox organisiert. Sie erhalten ihre Stabilität durch ihre Dynamik, bewahren ihre Identität, indem sie sich verändern, und, um ihre operationale Geschlossenheit, ihre Abgrenzung gegenüber ihren Umwelten zu erhalten, brauchen sie Offenheit« (Simon 1995: 73). Verwiesen wird hier auf die Grundstruktur von Selbst- und Fremdreferenz.[34] Dazu etwas genauer: Wie einleitend bereits dargestellt können autopoietische Systeme sich nur

33 Verwiesen werden soll überdies noch auf ein jüngst entwickeltes Unterscheidungsangebot der Autorin (vgl. Kaack i.V.). In diesem wird – orientiert an der Unterscheidung »unbestimmte Exklusion/bestimmte Exklusion« von Nassehi (vgl. ebd. 2004: 336) – vorgeschlagen, auch für den systemtheoretischen Inklusionsbegriff weitere Differenzierungen einzuführen und ihn dadurch stärker auszurichten. Postuliert wird, dass damit auch für den systemtheoretischen Inklusionsbegriff qualitative und quantitative Bewertungsoptionen möglich werden, die (auch) in einem ethisch-moralischen Kontext und unter Ausrichtung auf den ›Menschen‹ (s.u.) gedeutet werden können.

34 Indem das System sich in der Konstitution seiner Elemente und ihrer elementaren Operationen auf sich selbst bezieht, vollzieht sich Selbstreferenz (vgl. Luhmann 1991: 25). Über Fremdreferenz wird der Einbezug des »Nicht-(System)-Identischen« geleistet, in der Weise einer ›Phänomenologie‹, die im System und mit den Operationen des Systems die Erscheinung der Umwelt aufspannt (vgl. Fuchs 2010b: 38).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

im Rahmen ihrer Operationsweise, nur unter Ausrichtung auf ihre Strukturen verändern. So beschreibt Fuchs diese Strukturen auch als (historisch konditionierten) Kombinationsspielraum, anhand dessen Passendes/Unpassendes diskriminiert wird (vgl. Fuchs 2009: 7 in Bezug auf Luhmann 1984: 384). Dieses selbstreferenzielle Prinzip ermöglicht, dass sie in ihrer Grundstruktur erhalten bleiben. Dabei benötigen sie Differenzerfahrung, Irritation, um diese Strukturen aufzubauen, stabil zu halten bzw. sie weiter zu konturieren. Diese Differenzerfahrung entsteht über die Koppelung an Umwelt. So verdeutlicht Lambers (2023: 426): »Selbstreferenz erfordert die Bezugnahme auf die Möglichkeiten von Umwelt.« – »Bezugnahme auf sich selbst ist ohne Bezugnahme auf anderes (Fremdreferenz) nicht möglich.« – »System-Umwelt-Differenz ist die Funktionsprämisse selbstreferenzieller Operationen.« Und damit wirkt die System-Umwelt-Grenzgenerierung (bei Sinnsystemen wie erläutert als Sinnform hervorgebracht), die hier im Fokus der Analyse steht, systemerhaltend. »Grenzerhaltung gegenüber der Umwelt ist gleichbedeutend mit Systemerhaltung als Bezugnahme auf anderes durch Bezugnahme auf sich selbst« (vgl. ebd.).

In der Ausrichtung der Beobachterposition auf die System-Umwelt-Koppelung (im heil-/inklusions-/pädagogischen Praxisfeld) soll die Wirkmacht genau dieser System-Umwelt-Grenzgenerierung, der Notwendigkeit der Generierung von Selbst- und Fremdreferenz, berücksichtigt werden, indem nach ihrer Anschlusslogik und damit ihrer Funktionalität gefragt wird.

Ein Beispiel zur Veranschaulichung: Der an einem Kind hin-beobachtete kommunikative Anschluss generiert sich möglicherweise unter Koppelung an ein Familiensystem, z.B. im Rahmen eines Interaktionssystems während einer Mahlzeit mit Familienmitgliedern, anders als unter Koppelung an ein Erziehungssystem, z.B. an ein Interaktionssystem in einer frühkindlichen Bildungseinrichtung, ebenfalls während einer Mahlzeit mit anderen Kindern und Pädagog*innen. Hier könnte zum einen auf spezifische kommunikative Anschlüsse vor dem Hintergrund ihrer Koppelung an verschiedene soziale Systeme hin-beobachtet werden. Zum anderen könnten, wie unter 2.1 vorgestellt, differente psychische System-Umwelt-Koppelungen im Fokus stehen. In diesem Fall erfolgt die Ausrichtung auf den gedanklichen Anschluss, der den kommunikativen Anschluss irritiert haben könnte. Beide Ausrichtungen beziehen sich hier auf die Unterscheidungsoption ›systembezogene Operation‹ (vgl. Kapitel 2.1). Durch das oben bereits vorgestellte besondere Koppelungsverhältnis psychischer und sozialer Systeme ist zu berücksichtigen, dass sich ihre operativen Anschlüsse auf das jeweils andere System einschneidend auswirken. Damit ist die soziale Strukturbildung auch psychisch relevant, wie umgekehrt.

Unter Berücksichtigung der Sinndimensionen (vgl. Kapitel 2.2) kann der kommunikative Anschluss sinnformspezifisch ausdifferenziert werden (Unterscheidungsoption Sinndimensionen). So kann orientiert am Beispiel danach gefragt

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

werden, ob z.B. das Thema ›Mahlzeit‹ (Sachdimension), der Zeitpunkt oder die Zeitspanne der Mahlzeit (Zeitdimension), die Teilnehmenden an der Mahlzeit (Sozialdimension), der Ort oder die Positionen der verschiedenen Teilnehmenden zueinander (Raumdimension) den kommunikativen Anschluss oder Nicht-Anschluss spezifizieren. Gibt es beispielsweise Kinder in der KiTa, die während der Mahlzeit an einem besonderen Platz, z.B. immer neben bestimmten Erwachsenen, sitzen oder die im Vergleich zu anderen Kindern ihren Sitzplatz nicht frei wählen können. Der Körper als Umwelt der Sinnsysteme kann insofern berücksichtigt werden, als dass auf Bedeutsamkeiten seiner sinnförmigen Hervorbringung als Leib und auf seine physische Verfügbarkeit (als körperliche Umwelt) hin-beobachtet werden kann.[35]

Über die Unterscheidungsoption ›soziale Adresse‹ kann die Sozialdimension noch stärker operationalisiert werden (vgl. Kapitel 2.3). So kann beispielsweise darauf hin-beobachtet werden, ob sich der kommunikative Anschluss an soziale Adressen als Mitteilungshandelnde durch die Zuschreibung verschiedener psychischer Komplexität modifiziert. Hier könnte in Bezug auf das Beispiel das Alter der Anwesenden während der Mahlzeit eine Rolle spielen und der kommunikative Anschluss von Kindern an Kinder bzw. von Kindern an Erwachsene oder an bestimmte Erwachsene in den Fokus geraten. Luhmann konstatiert, dass ein unterschiedliches Verhältnis von Wissen zu Nicht-Wissen den kommunikativen Anschluss anregt (vgl. Luhmann 1997: 40). Inwiefern eine Anregung auf dieser Grundlage erfolgt, wodurch diese spezifiziert wird und inwiefern diese strukturgenerierend ist, könnte bei dieser Ausrichtung erkenntnisleitend sein.[36] Wird jetzt nicht nur zwischen Kindern und Erwachsenen unterschieden, sondern werden beide jeweils noch auf ihre Zugehörigkeit (beispielsweise zum Familiensystem oder zu einer KiTa als Bildungsorganisation) hin unterschieden, kann die oben dargestellte Möglichkeit der Vielfach-Beobachtung erfolgen.

Durch die Berücksichtigung der Überlegungen zur Partizipation (vgl. Kapitel 2.4) könnte darauf hin-beobachtet werden, inwiefern Komplexitätszuschreibungen zu sozialen Adressen erfolgen, zu welchem Zeitpunkt und wie lange diese anhalten. Unter Ausrichtung auf das hier angebotene Beispiel könnte danach gefragt wer-

35 Zur vertieften Auseinandersetzung mit der Körper/Leib-Differenz und deren strukturellen Kopplung an Sinnsysteme wird auf eine Arbeit von Balgo mit dem Titel »Systeme – lebende, psychische und soziale – als differenzielles (trifferenzielles) Geschehen« verwiesen, die noch in Vorbereitung ist.

36 In der Auswertung der Studie der Autorin von 2017 wurde erkennbar, dass Kinder mit adressierten Behinderungen Beobachtern mehr Irritationen anbieten, variabel an Sinn sozial anzuschließen, und Kinder ohne adressierte Behinderungen Beobachtern ermöglichen, Sinn vielfältiger zu generieren (vgl. Kaack 2017a: 378). Hier wurde davon ausgehend darauf gedeutet, dass für die Berücksichtigung der Komplexität, die durch Kinder mit adressierter schwerer Behinderung angeboten wird, die heterogene Struktur besonders günstig erscheint.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

den, ob Kindern (oder bestimmten Kindern) zugerechnet wird, selbst entscheiden zu können, was und wie viel sie essen, oder bestimmten Kindern explizit nicht; und ob Unterschiede in Bezug auf den kommunikativen Anschluss zwischen Familiensystem und Erziehungssystem erkennbar werden (auch das wäre ein Beispiel für eine Vielfach-Beobachtungs-Option orientiert an den Unterscheidungsoptionen).

Unter Ausrichtung auf die Arbeit an der sozialen Adresse im Kontext von Inklusion/Exklusion und Behinderung, dem Handlungsbezug des Artikels, kann jetzt auf der Grundlage der vier Unterscheidungsoptionen und der Möglichkeit, diese vielfach aufeinander zu beziehen, auf Strukturbildung hin-beobachtet werden, die im Kontext der kommunikativen Relevanzmarkierung sozialer Adressen für soziale Systeme steht und sich insbesondere auf das Adressenfragment ›Behinderung‹[37] bezieht.[38]

Dabei kann zum einen bei der Strukturbildung nach ihrer Funktion für Systembildung gefragt werden, also die Differenz von Inklusion und Exklusion in Beziehung gesetzt werden zu den Erfordernissen der Systembildung (vgl. Luhmann 2008: 229). Gedeutet wird dabei auf eine systemspezifische Erwartungsstruktur (vgl. Wagner 2012: 428).[39] Für diese Ausrichtung wird die funktionale Analyse vorgeschlagen, also die Berücksichtigung der systemspezifischen Differenzbildung als Lösungsversuch eines Problems oder, etwas allgemeiner ausgerichtet, als Konsequenz einer System/Umwelt-Anforderung.[40] In diesem Sinne ist die Ausrichtung der Beobachtung auf die Grenze hin, so der Titel dieses Beitrags, zu verstehen.[41]

---

37 Das Adressenfragment ›Behinderung‹ ist hier nur eine mögliche Option. Alternativ könnte beispielsweise auch auf Alter, Herkunft oder Geschlecht als Adressenfragment gedeutet werden.

38 Luhmann erläutert, dass die Ansatzpunkte für Inklusion und Exklusion empirisch überprüfbar sind (vgl. Luhmann 2008: 229). Vergleichbar positionieren sich Emmerich und Hormel in Bezug auf das Erziehungssystem und Schulen. Sie führen aus, dass Bildungsungleichheiten sich überhaupt nur empirisch abbilden, »[…], weil das Bildungssystem sie für die Gesellschaft sozial sichtbar (z.B. in Form von Zertifikaten) produziert« (Emmerich, Hormel 2021: 157).

39 Auch wenn diese Systembezüge nicht als »sozialtechnologischer Setzkasten« zu verstehen sind, reproduzieren sie nach Wagner bestimmte Situationen unter Verweis auf bestimmte systemspezifische Erwartungsstrukturen (vgl. Wagner 2012: 428).

40 »Die funktionale Beobachtung fragt, welches Problem sich konstruieren ließe, als dessen Lösung das Beobachtete imponiert. Ansonsten unterschiedliche Phänomene […] können so unter einem einheitlichen Aspekt verglichen und daraufhin untersucht werden, ob sie als Lösungsmöglichkeiten – als funktionale Äquivalente – infrage kommen, ob sie austauschbar sind, oder gar besser geeignet wären« (Hoegl 2023: 157f.).

41 Auch Emmerich und Hormel sehen diese Möglichkeit: »Prozesse der Inklusion/Exklusion und ihre strukturbildenden Folgen können entsprechend als *polykontextural* erzeugtes Phänomen aufgeschlüsselt und *funktional* analysiert werden« (Emmerich/Hormel 2021: 156). Sie bewerten es als erkenntnistheoretisch nutzbaren Vorteil, dass die Systemtheorie nicht auf der Grundlage klassischer Kategorien (im Unterschied zu etablierten Ungleichheitsforschung) unterscheidet (vgl.ebd.). Zu beachten ist nach Wagner jedoch, dass dabei durchaus unter-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

So kann beispielsweise bei der Referenz auf das Adressenfragment Behinderung auf seine Funktionalität in Bezug auf Koppelungsstörungen lebender, sozialer und psychischer Systeme hin-beobachtet werden (vgl. Balgo 2013: 14).

Zum anderen kann nach möglichen Konsequenzen für soziale Adressen und, bei der Interaktion unter Anwesenheit, auch nach den Konsequenzen für den ›Menschen‹ (hier als Referenzpunkt verstanden) gefragt werden (vgl. Kaack i.V., Luhmann 2018: 242; Fuchs 2011a: 4f.)[42] So können hier auch Folgen von Exklusionskumulation in den Blick geraten.

Die Nutzung der oben dargestellten Beobachtungsebene zweiter Ordnung ermöglicht darüber hinaus, die systemspezifische Grenzsetzung, ausgerichtet auf eine zweite Option[43], gegen-zu-beobachten (vgl. Wagner 2012: 429ff.). Dadurch kann die hin-beobachtete systemspezifische Strukturbildung ergänzend unter Bezugnahme auf andere Referenzpunkte (auch vielfach) gegen-beobachtet werden.[44]

Wie vorgestellt werden Grenzsetzungen als zeitsensibel und damit veränderbar verstanden. Das heißt: Sollten Strukturbildungen zwar systemspezifisch funktional, aber im Rahmen der Arbeit an der sozialen Adresse im Kontext von Inklusion/Exklusion und Behinderung (oder auch in Bezug auf andere Adressenfragmente oder davon unabhängig, ausgerichtet auf andere Referenzpunkte) als problemwirksam bewertet werden, kann sich systembezogen funktional äquivalent ausgerichtet werden. Diese Lösungsorientierung (als Alternative zur Problemorientierung) wird u.a. auch deshalb als bedeutsam bewertet, als sie die Entwicklung von Handlungsoptionen erwarten lässt, um die, wie einleitend skizziert, im wissenschaftlichen und praxisbezogenen Inklusions-/Exklusions-Diskurs gerungen wird. Als besonderes Potential der hier im Fokus stehenden Profession wird bewertet, dass Heil-/

---

schiedliche Kontexturen innerhalb einer Situation auftreten können; die Frage ist nach Wagner dann, »[…] wie sich diese Kontexturen, diese Logiken aufeinander beziehen und wie sie jeweils übersetzt und füreinander anschlussfähig werden« (Wagner 2012: 428).

42 Aus systemtheoretischer Perspektive ist der ›Mensch‹ nicht fassbar, da das, was als ›Mensch‹ bezeichnet wird, sich nicht über eine, sondern über eine Vielzahl von Operationsweisen, die sich in hochkomplexen Kopplungsbezügen befinden, beobachtungsabhängig hervorbringt (vgl. Luhmann 2018: 42ff.). In der Interaktion unter Anwesenheit erlangt er in der Theorieentwicklung von Luhmann jedoch Bedeutung, da es hier um Anwesenheit und damit um die Referenz auf Körper und damit um Betreffbarkeit geht (vgl. Fuchs 2010c: 3). Vor dem Hintergrund dieses Verständnisses wird vorgeschlagen, in der Beobachtung den ›Menschen‹ als Referenzpunkt zu berücksichtigen. Zur weiteren Auseinandersetzung siehe u.a. Fuchs 2007.

43 Die zweite Option ist hier nicht nummerisch zu verstehen.

44 Zu beachten ist jedoch, dass Strukturbildungen nicht einfach übertragbar sind, auch nicht auf Systeme gleichen Typs. So arbeiten Emmerich und Hormel heraus, dass unterschiedliche kommunale Schulsysteme signifikant differente Gruppierungsmuster beispielsweise in Bezug auf migrationsbezogene Bildungsangebote aufweisen (vgl. Emmerich/Hormel 2021: 158).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Inklusions-/Pädagog*innen potentiell für verschiedene Funktionssysteme (z.B. für das Intimsystem, das Erziehungssystem, das Funktionssystem der Medizin und das der Wissenschaft) und verschiedene soziale Systemebenen (sowohl bezogen auf Interaktionssysteme, Organisationen und Funktionssysteme) adressabel sind bzw. die Möglichkeit haben, auf deren System/Umwelt-Anschlüsse und Nicht-Anschlüsse hin-zu-beobachten und sie zu irritieren bzw. anzuregen.

## Literatur

Baecker, Dirk (2012): »Die Texte der Systemtheorie«, in: Matthias Ochs/Jochen Schweizer (Hg.), Handbuch Forschung für Systemiker, Göttingen: Vanderhoeck & Ruprecht Verlag, S. 153–186.

Balgo, Rolf (2006): »Lernfördernder Unterricht als soziales Interaktionssystem«, in: Rolf Balgo/Holger Lindemann (Hg.), SYSiphos – Beiträge zur systemischen Pädagogik, Heidelberg: Carl-Auer Verlag, S. 113–133.

Balgo, Rolf (2013): »Inklusion/Exklusion als Beobachtungsschema. Skizze einer systemtheoretischen Betrachtung«, in: Heilpaedagogik.de. Fachzeitschrift des Berufs- und Fachverbandes Heilpädagogik e. V. 1, S. 12–15.

Balgo, Rolf (i.V.): Systeme – lebende, psychische und soziale – als differenzielles (trifferenzielles) Geschehen. Unv. Manuskript.

Bardmann, Theodor M. (2008): »Integration und Inklusion – systemtheoretisch buchstabiert: Neue Herausforderungen für die soziale und pädagogische Arbeit«, in: Max Kreuzer/Borgunn Ytterhus (Hg.), Dabeisein ist nicht alles. Inklusion und Zusammenleben im Kindergarten, München: Reinhardt Verlag.

Drepper, Thomas/Tacke, Veronika (2012): »Die Schule als Organisation«, in: Maja Apelt, Maja/Veronika Tacke (Hg.), Handbuch Organisationstypen, Wiesbaden: Springer VS. S. 205–237.

Emmerich, Marcus/Hormel, Ulrike (2013): Heterogenität-Diversity-Intersektionalität. Zur Logik sozialer Unterscheidungen in pädagogischen Semantiken der Differenz, Wiesbaden: Springer.

Emmerich, Markus/Hormel, Ulrike (2021): »Normativität und Beobachtung. Flucht/Migration als Gegenstand sozial- und erziehungswissenschaftlicher In-/Exklusionsforschung«, in: Bettina Fritzsche/Andreas Köpfer/Monika Wagner-Willi/Anselm Böhmer/Hannah Nitschmann/Charlotte Lietzmann/Florian Weitkämper (Hg.), Inklusionsforschung zwischen Normativität und Empirie – Abgrenzungen und Brückenschläge. Schriftenreihe der AG Inklusionsforschung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE), Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Farzin, Sina (2012): »Inklusion Exklusion«, in: Oliver Jahraus/Armin Nassehi/et al. (Hg.), Luhmann Handbuch. Leben – Werk – Wirkung, Stuttgart: Springer.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Fuchs, Peter (2001): Das Weltbildhaus und die Siebensachen der Moderne. Sozialphilosophische Vorlesungen, Konstanz: UVK.

Fuchs, Peter (2007): Das Maß aller Dinge. Eine Abhandlung zur Metaphysik des Menschen. Göttingen: Velbrück Wissenschaft.

Fuchs, Peter (2009): Die Freiheit, die ich meine… Online verfügbar unter: https://www.fen.ch/texte/gast_fuchs_freiheit.pdf, zuletzt abgerufen am: 16.05.2012.

Fuchs, Peter (2010a): »Einführung in die Grundlagen der Systemtheorie der Bielefelder Schule«, in: Rolf Balgo (Hg.), Systemtheorie – eine hilfreiche Perspektive für Behinderung, Gesundheit und Soziales? Dokumentation der Fachtagung »Systemtheorie – eine hilfreiche Perspektive für Behinderung, Gesundheit und Soziales?« der Abteilung Heilpädagogik, Fakultät V – Diakonie, Gesundheit und Soziales der Fachhochschule Hannover vom 29.- 30.10.2009, Hannover: Blumhardt Verlag, S. 11–25.

Fuchs, Peter (2010b): Das System SELBST. Eine Studie zur Frage: Wer liebt wen, wenn jemand sagt: ›Ich liebe Dich!‹?, Göttingen: Velbrück Wissenschaft.

Fuchs, Peter (2010c): Inklusionssysteme. Vorbereitende Überlegungen zu einer Ethik der Amicalität. Online verfügbar unter: https://www.fen.ch, zuletzt abgerufen am: 04.04.2011).

Fuchs, Peter (2011a): Die Verwaltung der vagen Dinge. Gespräche zur Zukunft der Psychotherapie, Heidelberg: Carl-Auer Verlag.

Fuchs, Peter (2011b): Keine Inklusion ohne Exklusion, keine Exklusion ohne Inklusion – Interview mit Prof. Peter Fuchs. Online verfügbar unter: https://www.fen.ch/texte/gast_fuchs_inklusion-exklusion.pdf, zuletzt abgerufen am 07.08.2023.

Fuchs, Peter (2012a): »Kommunikation«, in: Oliver Jahraus/Armin Nassehi/et al. (Hg.), Luhmann Handbuch. Leben – Werk – Wirkung, Stuttgart: Springer.

Fuchs, Peter (2012b): Inklusion und Exklusion. Essay zu den Konturen professioneller Inklusionsarbeit. Veröffentlicht im iATS am 13.07.2012. (Zugriff am 24.01.2013).

Fuchs, Peter (2013): »Die Unbeeindruckbarkeit der Gesellschaft – Ein Essay zur Kritikabilität sozialer Systeme«, in: Marc Amstutz/Andreas Fischer-Lescano (Hg.), Kritische Systemtheorie. Zur Evolution einer normativen Theorie, Bielefeld: transcript Verlag, S. 99–110.

Fuchs, Peter (2016): »Inklusion/Exklusion – theoretische Präzisierungen«, in: Ingeborg Hedderich/Gottfried Biewer/Judith Hollenweger/Reinhard Markowetz (Hg.), Handbuch Inklusion und Sonderpädagogik, Bad Heilbrunn: Klinkhardt utb., S. 397–401.

Fuchs, Peter (2023): »Psyche«; in: Jan V. Wirth/Heiko Kleve (Hg.), Lexikon des systemischen Arbeitens. Grundbegriffe der systemischen Praxis, Methodik und Theorie, 2. Überarb. u. erw. Auflage, Heidelberg: Carl-Auer Verlag, S. 378–381.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Fuchs, Peter/Balgo, Rolf (Stand Juli 2017): Von Menschen, deren Erleben sich nicht erleben lässt und die ihr Erleben nicht erleben – Ein vorbehaltloses Zusammenspiel von Systemtheorie und Heilpädagogik. Unveröffentlichtes Manuskript.

Goldmann, Daniel (2021): »Formen der unterrichtlichen Inklusion = Qualitäten der Inklusion? Zur differenzierten Beobachtung und Bewertung inklusiver Subjektivierungen«, in: Bettina Fritzsche/Andreas Köpfer/Monika Wagner-Willi;/Anselm Böhmer/Hannah Nitschmann/Charlotte Lietzmann/Florian Weitkämper (Hg.), Inklusionsforschung zwischen Normativität und Empirie – Abgrenzungen und Brückenschläge. Schriftenreihe der AG Inklusionsforschung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DgfE), Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Hafen, Martin (2011): »Inklusion und soziale Ungleichheit«, in: Systemische Soziale Arbeit – Journal der dgssa. Netzwerke, Systemtheorie und Soziale Arbeit 2 und 3, S. 75–92.

Hafen, Martin (2023): »Partizipation«, in: Jan V. Wirth/Heiko Kleve (Hg.), Lexikon des systemischen Arbeitens. Grundbegriffe der systemischen Praxis, Methodik und Theorie, 2. überarb. u. erw. Auflage, Heidelberg: Carl-Auer Verlag, S. 362–364.

Hoegl, Franz (2023): »Funktion«, in: Jan V. Wirth/Heiko Kleve (Hg.), Lexikon des systemischen Arbeitens. Grundbegriffe der systemischen Praxis, Methodik und Theorie, 2. Überarb. u. erw. Auflage, Heidelberg: Carl-Auer Verlag, S. 157–158.

Kaack, Martina (2017a): Inklusion und Exklusion in der Interaktion. Systemtheoretische Betrachtung am Beispiel einer pädagogischen Studie, Bielefeld: transcript Verlag.

Kaack, Martina (2017b): »Systemtheoretische Differenzierungsangebote für eine kritische Betrachtungsweise des aktuellen Inklusionsdiskurses«, in: Birgit Lütje-Klose/Mai-Anh Boger/Benedikt Hopmann/Phillip Neumann (Hg.), Leistung inklusive? Inklusion in der Leistungsgesellschaft. Band I: Menschenrechte, sozialtheoretische und professionsbezogene Perspektiven, Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Kaack, Martina (2017c): »Interaktion im Fokus – Zur Relevanz des kommunikativen Anschlusses an Interaktionssysteme unter der Bedingung stark divergierender Kopplungsvoraussetzungen psychischer Systeme«, in: behinderte menschen. Zeitschrift für gemeinsames Leben, Lernen und Arbeiten 4&5, S. 63–67.

Kaack, Martina (2021): »Systemtheoretische Analyseoptionen im Rahmen eines normalitätssensiblen Inklusionsdiskurses«, in: Bettina Fritzsche/Andreas Köpfer/Monika Wagner-Willi/Anselm Böhmer/Hannah Nitschmann/Charlotte Lietzmann/Florian Weitkämper (Hg.), Inklusionsforschung zwischen Normativität und Empirie – Abgrenzungen und Brückenschläge. Schriftenreihe der AG Inklusionsforschung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DgfE), Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kaack, Martina (i.V.): Zur Chance auf kommunikative Relevanz – Systemtheoretische Feinjustierung von Inklusion/Exklusion am Beispiel Behinderung. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Krause, Detlef (2005): Luhmann-Lexikon, 4. erw. Auflage Stuttgart: Lucius & Lucius.

Kühl, Stefan (2020): Organisationen. Eine sehr kurze Einführung, 2. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag.

Lambers, Helmut (2023): »Selbstreferenz«, in: Jan V. Wirth/Heiko Kleve (Hg.), Lexikon des systemischen Arbeitens. Grundbegriffe der systemischen Praxis, Methodik und Theorie, 2. Überarb. u. erw. Auflage, Heidelberg: Carl-Auer Verlag, S. 425–428.

Lindemann, Gesa (2012): »Die Kontingenz der Grenzen des Sozialen und die Notwendigkeit eines triadischen Kommunikationsbegriffs«, in: Berliner Journal für Soziologie 22(3), S. 317–340. Online verfügbar unter: https://www.researchgate.net/publication/257701211_Die_Kontingenz_der_Grenzen_des_Sozialen_und_die_Notwendigkeit_eines_triadischen_Kommunikationsbegriffs, zuletzt abgerufen am: 27.12.2021.

Luhmann, Niklas (1984): Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Luhmann, Niklas (1991): Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie, 4. Auflage, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Luhmann, Niklas (1997): Die Gesellschaft der Gesellschaft, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Luhmann, Niklas (2008): Soziologische Aufklärung 6. Die Soziologie und der Mensch, 3. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Luhmann, Niklas (2009): Soziologische Aufklärung 5. Konstruktivistische Perspektiven, 4. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Luhmann, Niklas (2018): Soziologische Aufklärung 6. Die Soziologie und der Mensch, 4. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Luhmann, Niklas (2020): Das Erziehungssystem der Gesellschaft, 7. Auflage, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Merl, Thorsten/Herzmann, Petra (2019): »Inklusion und dis/ability: Überlegungen zu einer differenztheoretischen Unterrichtsforschung«, in: *Zeitschrift für Inklusion* (2). Online abrufbar unter: https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/531, zuletzt abgerufen am: 20.11.2023.

Meseth, Wolfgang (2021): »Inklusion und Normativität – Anmerkung zu einigen Reflexionsproblemen erziehungswissenschaftlicher (Inklusions-)Forschung«, in: Bettina Fritzsche/Andreas Köpfer/Monika Wagner-Willi/Anselm Böhmer/Hannah Nitschmann/Charlotte Lietzmann/Florian Weitkämper (Hg.), Inklusionsforschung zwischen Normativität und Empirie – Abgrenzungen und Brückenschläge. Schriftenreihe der AG Inklusionsforschung der Deutschen Ge-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - 

sellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE), Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Moser, Vera (2003): Konstruktion und Kritik. Sonderpädagogik als Disziplin, Opladen: Leske und Budrich.

Nassehi, Armin (1997): »Kommunikation verstehen«, in: Tilmann Sutter (Hg.), Beobachtung verstehen, Verstehen beobachten. Perspektiven einer konstruktivistischen Hermeneutik, Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 134–163.

Nassehi, Armin (2004): »Inklusion, Exklusion, Ungleichheit. Eine kleine theoretische Skizze«, in: Thomas Schwinn (Hg.), Differenzierung und soziale Ungleichheit. Die zwei Soziologien und ihre Verknüpfung, Frankfurt a.M.: Humanities Online Verlag, S. 323–352.

Prengel, Annedore (2017): »Differenz und Ungleichheit in der Bildung. Eine historisch-semantische Annäherung«, in: Isabell Diehm/Melanie Kuhn/Claudia Machold (Hg.), Differenz-Ungleichheit-Erziehungswissenschaft. Verhältnisbestimmungen im (Inter-)Disziplinären, Wiesbaden: Springer VS.

Ricken, Norbert/Reh, Sabine (2014): »Relative und radikale Differenz – Herausforderungen für die ethnographische Forschung in pädagogischen Feldern«, in: Anja Tervooren/Nicolas Engel/Michael Göhlich/Ingrid Miethe/Sabine Reh (Hg.), Ethnographie und Differenz in pädagogischen Feldern. Internationale Entwicklungen erziehungswissenschaftlicher Forschung, Bielefeld: transcript, S. 25–45.

Schleiffer, Roland (2012): Das System der Abweichung. Eine systemtheoretische Neugründung der Psychopathologie, Heidelberg: Carl-Auer Verlag.

Simon, Fritz B. (1995): Die andere Seite der Gesundheit. Ansätze einer systemischen Krankheits- und Therapietheorie, Heidelberg: Carl-Auer Verlag.

Stempfhuber, Martin (2012): »Moderne«, in: Oliver Jahraus/Armin Nassehi et. Al. (Hg.), Luhmann. Handbuch. Leben – Werk – Wirkung, Stuttgart: Springer, S. 103–105.

Stichweh, Rudolf (2023): »Raum«, in: Jan V. Wirth/Heiko Kleve (Hg.), Lexikon des systemischen Arbeitens. Grundbegriffe der systemischen Praxis, Methodik und Theorie, 2. überarb. u. erw. Auflage, Heidelberg: Carl-Auer Verlag, S. 384–387.

Terfloth, Karin (2010): »Inklusion und Exklusion im Kontext geistiger Behinderung«, in: Rolf Balgo (Hg.), Systemtheorie – eine hilfreiche Perspektive für Behinderung, Gesundheit und Soziales? Dokumentation der Fachtagung »Systemtheorie – eine hilfreiche Perspektive für Behinderung, Gesundheit und Soziales?« der Abteilung Heilpädagogik, Fakultät V – Diakonie, Gesundheit und Soziales der Fachhochschule Hannover vom 29.-30.10.2009, Hannover: Blumhardt Verlag.

Terfloth, Karin (2019): »Spiel und Interaktion – systemtheoretisch beobachtet«, in: Judith Riegert/Teresa Sansour/Oliver Musenberg/Anne Buder/Tina Molnár/Stefanie Müller/Benita Richter/Angelika Thäle (Hg.), Spielen. Menschen mit

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

schwerer Behinderung und die Potentiale des Spiels, Aachen: Verlag Mainz, S. 63–79.

Ullrich, Stephan (2019): »Organisationen als Normierungsrahmen von Diversität«, in: Elisabeth von Stechow/Philipp Hackstein/Kirsten Müller/Marie Esefeld/Barbara Klocke (Hg.), Inklusion im Spannungsfeld von Normalität und Diversität. Band I: Grundfragen der Bildung und Erziehung, Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag, S. 206–213.

Ullrich, Stephan (2023): »Kitas auf dem Weg zur Inklusion – Transfermöglichkeiten für die Erziehungshilfen?«, in: Carolyn Hollweg/Daniel Kieslinger (Hg.), Übergänge und Schnittstellen in einer inklusiven Erziehungshilfe. Kooperationen und Netzwerke auf dem Prüfstand, Freiburg i.Br.: Lambertus-Verlag, S. 101–132.

Wagner, Elke (2012): »Theorie ohne Kritik?«, in: Oliver Jahraus/Armin Nassehi et al. (Hg.), Luhmann. Handbuch. Leben – Werk – Wirkung, Stuttgart/Weimar: Verlag J. B. Metzler, S. 428–43.

Wansing, Gudrun (2005): Teilhabe an der Gesellschaft. Menschen mit Behinderung zwischen Inklusion und Exklusion, Wiesbaden: Springer.

Werning, Rolf (2023): »Inklusive schulische Bildung. Grundlagen, Widersprüche und Gelingensbedingungen«, in: heilpaedagogik.de. Fachzeitschrift des Berufs- und Fachverbandes Heilpädagogik e. V. 1, S. 6–10.

Wittenbecher, Iris (1999): Verstehen ohne zu verstehen. Soziologische Systemtheorie und Hermeneutik in vergleichender Differenz, Wiesbaden: Springer.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

# Inklusion und Exklusion mit Bourdieu denken

*Katharina Walgenbach*

Im weiteren Sinne wurde Bourdieus Reproduktions- und Konflikttheorie bereits in zahlreichen Forschungsarbeiten produktiv gemacht, um soziale Ungleichheiten, Diskriminierungen sowie Exklusions- und Inklusionsmechanismen in Bezug auf soziales Milieu, Behinderung, Geschlecht, Migration und deren intersektionale Wechselbeziehungen zu untersuchen (vgl. z.B. Müller 2018; El-Mafaalani 2012; Engler 2003; Jantzen 2000). Im engeren Sinne scheint Bourdieu allerdings nicht der erste Autor zu sein, der mit dem Begriff der Inklusion in Verbindung gebracht wird.

Auf den ersten Blick könnte die auffällige Abwesenheit des Bourdieu'schen Denkens in der theoretischen Inklusionsdebatte in der Tatsache begründet sein, dass er vor allem an der Untersuchung sozialer Ungleichheit bzw. sozialen Reproduktionsmechanismen interessiert war. Eignet sich Bourdieus Theorieansatz somit eher zur Erklärung der sozialen Unterscheidung zwischen ›oben‹ und ›unten‹, statt zwischen ›drinnen‹ und ›draußen‹? Dieser Frage soll im ersten Teil des Artikels nachgegangen werden, in dem es um Bourdieus Beitrag zur Exklusionsforschung geht.

Für Bourdieu ist allerdings das Denken in Relationen zentral (vgl. Bourdieu 1974: 7ff.). In diesem Sinne wird im zweiten Teil des Artikels der Frage nachgegangen, inwiefern sich Bourdieus gesellschaftstheoretische ›Denkwerkzeuge‹ auch für eine Begriffsbestimmung von Inklusion eignen. Auf der Grundlage einer inklusionstheoretischen Re-Lektüre seiner Feldtheorie wird am Ende des Beitrags eine konflikttheoretische Definition von Inklusion entwickelt, die sich deutlich von denjenigen Theorieansätzen in den Erziehungs- und Sozialwissenschaften unterscheidet, die Inklusion primär positiv konnotieren.[1]

## 1. Exklusion

Zunächst soll sich aber der Frage zugewendet werden, inwiefern Bourdieus Theorieansatz eher soziale Unterscheidungen zwischen ›oben‹ und ›unten‹ adressiert als

1 Für ihre instruktiven Kommentare zu diesem Artikel danke ich Mai Anh Boger.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

zwischen ›drinnen‹ und ›draußen‹. Diese Frage schließt an aktuelle Debatten in der Ungleichheitsforschung an, in denen das Verhältnis zwischen vertikalen Ungleichheits- und Gesellschaftstheorien zu sozialintegrativen Forschungsperspektiven diskutiert wird (vgl. z.B. Klinger/Knapp 2005; Bieling 2000; Demirović 2001). Nach Bude sind entsprechende Diskussionen nicht zuletzt dadurch virulent geworden, dass die soziale Frage der Exklusion in den Sozialwissenschaften seit den 1990er Jahren an Bedeutung gewonnen hat (vgl. Bude 2004: 9). Unter dem Eindruck einer zunehmenden Ökonomisierung der Gesellschaft richtete sich das Erkenntnisinteresse vermehrt auf soziale Grenzziehungen zwischen ›drinnen‹ und ›draußen‹. Dazu gehörte bspw. Die Untersuchung von neuen Formen der Prekarisierung, Debatten über die Herausbildung einer ›underclass‹[2] in Großbritannien und den USA sowie Exklusionsprozesse in den französischen Banlieues (vgl. Dubet/Lapeyronnie 1994; Baumann 2005; Bude/Willisch 2008; Castel/Dörre 2009; Kronauer 2010a).

Was den ersten Teil der Frage betrifft, kann konstatiert werden, dass Bourdieu sich nicht auf vertikale Ungleichheitsmodelle reduzieren lässt. Bekanntlich basiert sein Modell des sozialen Raums auf einer vertikalen Achse (Kapitalvolumen, soziale Positionen, soziale Lage) und einer horizontalen Achse (Lebensstile, Geschmack, Distinktion, Kapitalstruktur), die *beide zusammen* die ungleiche Positionierung der Akteure in der Gesellschaft begründen. In diesem Sinne geht Bourdieu über Ungleichheits- und Gesellschaftstheorien hinaus, die einem ›oben‹ versus ›unten‹ Schema folgen (vgl. Bourdieu 1982). Die Beantwortung des zweiten Teils der Frage ist weitaus diffiziler: Inwiefern geht es bei ihm auch um Relationen zwischen ›drinnen‹ und ›draußen‹ oder auch zwischen Inklusion und Exklusion?

Vergleicht man Bourdieus Theorieansatz mit Luhmanns Theorie der funktional differenzierten Gesellschaft – die wohl als eine der einflussreichsten Inklusionstheorien in den Sozialwissenschaften gelten kann – so ist man sicher geneigt, diese Fragen eher zu verneinen.[3] Zwar werden Luhmann und Bourdieu durchaus einige Gemeinsamkeiten bzw. Ähnlichkeiten bezüglich ihrer Theorieansätze attestiert, aber auch eine Reihe von substantiellen Unterschieden, vor allem wenn es um Fragen sozialer Ungleichheit geht (vgl. Nassehi/Nollmann 2004).[4] Für Luhmann wird Inklusion in funktional differenzierten Gesellschaften über autopoietisch operierende Teilsysteme bzw. Funktionssysteme gewährleistet (vgl. Luhmann 1995). In Bourdieus Gesellschaftstheorie mit seinen Konzepten des sozialen Raums, Feld, Kapital und Habitus hat der Begriff der Inklusion hingegen keine systematische Relevanz (vgl. Bourdieu 1982; Bourdieu/Wacquant 1996).

2 Für eine ausführliche Kritik des Begriffs ›underclass‹ siehe Bourdieu/Waquant 1999.

3 Zur systemtheoretischen Bestimmung von Inklusion siehe auch die systemtheoretisch ausgerichteten Beiträge in diesem Band.

4 Hier ist anzumerken, dass sich manche Autor*innen allerdings explizit um eine Integration von Ungleichheitstheorien und Systemtheorie bemühen (vgl. Schimank 1998; Schwinn 2019).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - 

Allerdings finden sich in Bourdieus umfangreichem Werk durchaus Bezüge zum Begriff der Exklusion als soziales Problem. Insbesondere ist hier eines seiner späteren Werke *Das Elend der Welt* (1997) zu nennen. In dieser Sozialstudie widmet sich Bourdieu mit seinen Co-Autor*innen dem alltäglichen Leiden an der Gesellschaft – wie es auch im Untertitel heißt –, dessen Ursache er in der neoliberalen Politik Frankreichs ab den 1990er Jahren sieht. Diese habe zu einer Abdankung des Sozialstaates geführt, deren sozialräumliche Effekte u.a. in den Banlieues als Orte des sozialen Abstiegs in fataler Weise sichtbar würden.

Der Begriff der Exklusion wird von Bourdieu und seinen Mitarbeiter*innen jedoch kaum systematisch ausgearbeitet. In ihrem Anliegen, zum *Verstehen* der neuen sozialen Phänomene und Konflikte beizutragen, halten sich die beteiligten Forscher*innen im Gegenteil mit analytischen Eingriffen bewusst zurück. Sie wollen vor allem die gesammelten Zeugnisse gesellschaftlicher Marginalisierung für sich selbst sprechen lassen.[5]

Eine gewisse Ausnahme stellt der Beitrag *Die intern Ausgegrenzten* in der Studie dar, der die besondere Situation von Schüler*innen aus bildungsbenachteiligten Milieus fokussiert, die sich im Feld der höheren Bildung neuen Formen der Ausgrenzung ausgesetzt sehen. Die hier entwickelten Überlegungen offerieren auch einige interessante Impulse für ein Nachdenken über Inklusion, Exklusion und Grenze(n) in spätmodernen Gesellschaften, weshalb sie im Folgenden noch einmal ausführlicher in den Blick genommen werden.

## 1.1 Die intern Ausgegrenzten

Nach Bourdieu und Champagne zeichnete sich die Exklusion von bildungsbenachteiligten Kindern bis in die 1950er Jahre noch durch Formen der ›brutalen Eliminierung‹ aus, die mit dem Verweis auf ›natürliche Begabungen‹ legitimiert bzw. verschleiert wurden (vgl. Bourdieu/Champagne 1997: 527). Dass hier jedoch in erster Linie Prozesse der *sozialen* Selektion wirksam waren bzw. sind, hat Bourdieu in zahlreichen Studien herausgearbeitet (vgl. Bourdieu/Passeron 1971; Bourdieu et al. 1981; Bourdieu 1989). Dennoch wurde die ›Begabungsideologie‹ auch von ihren ›Opfern‹ akzeptiert bzw. in die eigene Selbstwahrnehmung übernommen und führte dazu, dass »die, welche die Schule nicht wollte […] davon überzeugt waren, daß sie die Schule nicht wollten« (Bourdieu/Champagne 1997: 527). Dass entsprechende Selbst-

5 Den wissenschaftlichen Beitrag sehen die Forscher*innen dabei eher in der Anordnung der Fälle bzw. Zeugnisse in der Abschlusspublikation. Die Interviews werden in einer Weise gruppiert, dass sie quasi ihre jeweiligen Varianten bilden. Durch diese besondere Technik der Repräsentation des Sozialraums, so Schultheis, werden die spezifischen Beziehungen zwischen sozialen Positionen und Perspektiven herausgearbeitet (vgl. Schultheis 1997: 835).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

ausschlüsse durchaus lustvoll zelebriert werden können, zeigt die Studie von Paul Willis *Spaß am Widerstand* (1979).

Im Gegensatz dazu hat sich nach Bourdieu das Feld der höheren Bildung am Ende des 20. Jahrhunderts ausdifferenziert, wobei die gestiegenen Bildungsaspirationen der unteren Milieus keineswegs zu einer Veränderung der sozialen Abstände zwischen den Positionen im sozialen Raum geführt haben (vgl. Bourdieu/Champagne 1997: 528f.). Stattdessen sei im Feld der Schule eine neue Qualität der Ausgrenzung zu beobachten, so Bourdieu und Champagne, denn in den Gymnasien bzw. berufsbildenden Gesamtschulen der französischen Vorstädte würde der ›Prozess der Eliminierung‹ jetzt nur zeitverzögert stattfinden bzw. sich weiter ausdehnen (vgl. ebd.: 530).

Die Diversifizierung der Bildungsgänge habe dazu geführt, dass die Ausgrenzungspraktiken nun kontinuierlich, graduell, ›sanft‹ und kaum wahrnehmbar verlaufen (vgl. ebd.). Folglich beherbergen die Bildungsinstitutionen nun »andauernd potenziell Ausgegrenzte« (ebd.: 529). Die intern Ausgegrenzten (*Les exclus de l'intérieur*), die in mehr oder weniger entwertete Bildungsgänge abgedrängt wurden, haben längst verstanden, so Bourdieu und Champagne, dass die ›Inflation‹ der Bildungstitel zu deren Devaluation geführt hat. Diese Einsicht manifestiere sich auch in den Äußerungen der Ausgeschlossenen, welche die Koexistenz »einer um ihrer selbst willen verfolgten Schulbildung und den quasi freiwilligen Entschluß, in das Spiel der Illusion einzutreten« mehr als deutlich werden lassen (ebd.: 531). Eine Form der *Illusio*, die den intern Ausgegrenzten wenigstens erlaubt, die von der Bildungsinstitution gebotene Zeit der Freiheit und Unbestimmtheit zu genießen.

Wenn sie aber scheitern, sind sie zu einer noch ›totaleren Ausgrenzung‹ verurteilt, konstatieren Bourdieu und Champagne, da sie scheinbar ›ihre Chance‹ gehabt hätten und Bildung heute sehr viel stärker als in der Vergangenheit die soziale Identität definiere. Des Weiteren würden heute immer mehr Arbeitsplätze von Personen mit Bildungstiteln besetzt werden, weshalb ein schulisches Scheitern auch in den unteren Milieus immer häufiger als Katastrophe angesehen werde (vgl. ebd.: 529).

Nach Bourdieu und Champagne habe die Schule heute, im Vergleich zu den 1950er Jahren, eine besonders hohe Bedeutung für alle sozialen Milieus, was ihrer Analyse nach einen der fundamentalsten Widersprüche der Gegenwartsgesellschaft aktualisiere. Dieser bestehe in einer »Gesellschaftsordnung, die immer mehr dazu tendiert, allen alles zu bieten, besonders was den Konsum materieller und symbolischer oder gar politischer Güter angeht, dies allerdings in der fiktiven Gestalt des Scheins, des Trugbilds oder der Nachahmung, als ob darin das einzige Mittel läge, einigen wenigen den wirklichen und legitimen Besitz dieser Exklusivgüter vorzubehalten« (ebd.: 533).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

### 1.2 Zwischenbilanz

Als Zwischenbilanz lässt sich festhalten, dass Bourdieus spätere Werke auf neue Formen der Grenzziehung in der Spätmoderne verweisen. Exklusion findet für ihn heute nicht mehr (allein) in Form brutaler Ausschlüsse statt, sondern auch in subtilen, kaum wahrnehmbaren und temporär verzögerten Prozessen der Ausgrenzung. So wird etwa den ›intern Ausgegrenzten‹ die Teilhabe am Bildungssystem – in Homologie zur Welt des Konsums – lediglich in der ›fiktiven Gestalt des Scheins‹ gewährt.

Des Weiteren dürfte deutlich geworden sein, dass das Erkenntnisinteresse von Bourdieu et al. nicht allein auf die *sozialen Lagen* der Interviewten abzielte, sondern auch auf biographische und kollektive Formen symbolischer Gewalt. Darunter verstanden die Autor*innen bspw. Die als schmerzhaft erlebte Einverleibung sozialer Strukturen sowie die alltäglichen Nöte in einem stigmatisierten Sozialraum, der von Lärm, Verwahrlosung und Konflikten geprägt ist (vgl. Kuhlmann/Mogge-Grotjahn/Balz 2018: 39ff.; Schultheis 1997: 830). Insofern lässt sich auch die Studie *Das Elend der Welt* in die sozialwissenschaftliche Trendwende der Forschung hin zu Formen der Ausgrenzung, Prekarisierung und Exklusion einordnen.

## 2. Inklusion

Der Begriff der Inklusion hat mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland (2009) auch außerhalb des wissenschaftlichen Feldes an Bedeutung gewonnen. Nach Wansing offeriert die UN-BRK zwar keine eindeutige Definition von Inklusion, sie lässt sich allerdings mit einem normativen Verständnis von Inklusion in Verbindung bringen, da sie das Recht von Menschen mit Behinderungen auf volle Einbeziehung und Teilhabe an der Gesellschaft menschenrechtlich kodifiziert (vgl. Wansing 2015: 43).

Die UN-BRK hat in Deutschland u.a. zu einer Revitalisierung der Diskussion über ein inklusives Bildungssystem bzw. eine inklusive Pädagogik geführt. In diesem Kontext wird Inklusion meist positiv konnotiert und mit Termini wie Partizipation, Anerkennung, Zugehörigkeit, Abbau von Barrieren etc. in Verbindung gebracht (vgl. Ainscow/Dyson/Booth 2006; Prengel 2014; Boban/Hinz 2003). Es wird dafür plädiert, dass eine inklusive Pädagogik sich an den pädagogischen Bedarfen und Bedürfnissen von Individuen orientiert und auf stigmatisierende Klassifikationen bzw. Etikettierung wie ›behindert‹ verzichtet (vgl. Hinz 2002; Wocken 2015). Ein Beispiel dafür ist folgende Definition von Biewer:

> »Inklusive Pädagogik bezeichnet Theorien zur Bildung, Erziehung und Entwicklung, die Etikettierungen und Klassifizierungen ablehnen, ihren Ausgang von den

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

> Rechten vulnerabler und marginalisierter Menschen nehmen, für deren Partizipation in allen Lebensbereichen plädieren und auf eine strukturelle Veränderung der regulären Institutionen zielen, um der Verschiedenheit der Voraussetzungen und Bedürfnisse aller Nutzer/innen gerecht zu werden.« (Biewer 2017: 204)

Ein Vorteil dieser Definition von Inklusion bzw. Inklusiver Pädagogik ist, dass sie eine Vielzahl von Komponenten umfasst, die die Debatte über inklusive Bildung maßgeblich prägen. Im Gegensatz zu etablierten soziologischen Definitionen von Inklusion[6] fehlt dieser Definition jedoch in theoretischer Hinsicht der systematische Zusammenhang. Mit anderen Worten: Es gibt keine kohärente Theorie, die der obigen Begriffsbestimmung Inklusiver Pädagogik zugrunde liegt. In der Folge stehen die verschiedenen Bestandteile der Definition, so bedeutsam sie auch sind, eher in einem additiven Verhältnis zueinander.

Ziel des vorliegenden Beitrags ist es, eine Definition von Inklusion zu entwickeln, die auf Bourdieus Feld- und Konflikttheorie rekurriert. Wie bereits festgestellt wurde, bezieht sich Bourdieu in seinen Schriften nicht explizit auf den Begriff der Inklusion. Will man das Potenzial seines Theorieansatzes zur Entfaltung bringen, muss man seine Arbeiten daher einer inklusionstheoretischen Re-Lektüre unterziehen. Dies erscheint besonders ertragreich, so wird im Folgenden argumentiert, wenn man sich seinem Begriff des Feldes zuwendet.

Erste Ansätze hierzu finden sich bereits in der Behindertenpädagogik. Beispielsweise reflektiert Wolfgang Jantzen, wie Behinderung als Aberkennung symbolischen Kapitals zu Prekarität und Ohnmacht im ›Feld der Macht‹ führt (vgl. Jantzen 2000). Kerstin Ziemen untersucht im Rekurs auf Bourdieu die verborgenen Mechanismen der sozialen Selektion, die einen Zugang zum integrativen Feld systematisch verhindern (vgl. Ziemen 2004). Auch Greving stellt erste Überlegungen zum Feld der Heilpädagogik an, die sich mit historischen Wegmarken, handlungs- und erkenntnistheoretischen Perspektiven sowie sprachlichen Regelungen und Setzungen befassen (vgl. Greving 2002).

Diese Forschungsbeiträge beziehen den Begriff des Feldes allerdings nicht systematisch auf die Entwicklung einer Inklusionstheorie. Mit anderen Worten: eine feldtheoretische Bestimmung des Inklusionsbegriffs im Sinne Bourdieus steht noch aus. Um eine solche Definition zu erarbeiten, wird im Folgenden der Feldbegriff von Bourdieu einer inklusionstheoretischen Re-Lektüre unterzogen, die einen besonderen Fokus auf ein von Bourdieu informiertes Verständnis von sozialer Teilhabe, Einschluss, Anerkennung und Zugehörigkeit legt.

---

6 Siehe beispielsweise die Definitionen von Luhmann (1995) und Kronauer (2010b), auf die auch in diesem Artikel eingegangen wird.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

## 2.1 Inklusionstheoretische Re-Lektüre der Feldtheorie Bourdieus

Unter Feldern versteht Bourdieu relativ autonome Mikrokosmen mit einer jeweils eigenen Logik, feldspezifischen Regeln, Macht- bzw. Kräfteverhältnissen und eigener Geschichte (vgl. Bourdieu/Wacquant, 1996: 127). Beispiele dafür sind das Feld der Bildung, der Wissenschaft, der Religion, der Kunst oder das Feld der Politik. Ein Feld ist für Bourdieu ein Austragungsort sozialer Kämpfe bzw. ein ›Spiel‹, an dem Akteure mit unterschiedlichem Habitus und Kapital teilnehmen, es folgt spezifischen Regeln und verlangt von den Akteuren einen praktischen Glauben an den Wert des Spiels (*Illusio*), der ihre Strategien und Investitionen anleitet (vgl. Bourdieu/Wacquant, 1996: 124ff.).

Auch wenn Bourdieu den Begriff des Feldes bereits in den 1960er Jahren in seinen Schriften verwendete, hatte er ihn erst in späteren Arbeiten systematisch zu einem zentralen Grundbegriff ausgearbeitet (vgl. Rehbein/Saalmann 2009: 99). Nach Wacquant ersetzt Bourdieu mit den Konzepten sozialer Raum und Feld den »leeren Begriff« der Gesellschaft (Wacquant 1996: 37).[7] Für das vorliegende Erkenntnisinteresse heißt das, dass Inklusion im Sinne von Bourdieu nicht in ›die‹ Gesellschaft stattfindet, sondern immer nur in verschiedene »autonome Sphären, in denen nach jeweils besonderen Regeln ›gespielt‹ wird« (Bourdieu 1992: 187).

Hier lassen sich Parallelen zu Luhmanns Begriff des Systems ziehen, wobei sich Bourdieu explizit von der Systemtheorie abgrenzt. Er konzediert zwar, dass eine oberflächliche Betrachtung gewisse Ähnlichkeiten nahelegen würde – beispielsweise bezogen auf systemtheoretische Begriffe wie ›Selbstreferenz‹ oder ›Selbstorganisation‹ –, für ihn sind beide Theorien allerdings »radikal verschieden« (Bourdieu/Wacquant, 1996: 134). Den wesentlichen Unterschied sieht Bourdieu darin, dass er Felder nicht als ›funktional‹ oder ›kohärent‹ ansieht, sondern als Orte bzw. Ergebnis von Konflikten, Macht- und Kräfteverhältnissen. Felder sind somit »kein Produkt irgendeiner immanenten Eigenentwicklung der Struktur« (ebd.: 135).

Bourdieu liefert keine engere Definition des Feldbegriffs, da dieser sich immer in seiner empirischen Anwendung zu bewähren habe (vgl. Bourdieu/Wacquant 1996: 125). Die folgende Aussage in einem Interview mit Wacquant offeriert eventuell einen ersten Zugang zu seiner Feldtheorie:

> »Analytisch gesprochen wäre ein Feld als ein Netz oder eine Konfiguration von objektiven Relationen zwischen Positionen zu definieren. Diese Positionen sind in ihrer Existenz und auch in den Determinierungen, denen die auf ihnen befindlichen Akteure oder Institutionen unterliegen, objektiv definiert und zwar durch

7 Wobei die Beziehung bzw. Unterscheidung zwischen Feldern und sozialen Raum (Sozialstruktur/Gesamtgesellschaft) letztlich von ihm nicht präzise geklärt wurde (vgl. Rehbein/Saalmann 2009: 102).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

> ihre aktuelle und potentielle Situation (*situs*) in der Struktur der Distribution der verschiedenen Arten von Macht (oder Kapital), deren Besitz über den Zugang zu den in diesem Feld auf dem Spiel stehenden spezifischen Profiten entscheidet, und damit auch durch ihre objektiven Relationen zu anderen Positionen« (Bourdieu/Wacquant 1996: 127).

Was bedeutet ein solches Verständnis des Feldes für eine inklusionstheoretische Re-Lektüre? Zunächst ist die Inklusion in ein Feld nach Bourdieu abhängig von dem Besitz an *Kapital*, das wiederum feldspezifisch anerkannt sein muss. Die ›Konfiguration von objektiven Relationen‹ ergibt sich aus dem Kapitalvolumen bzw. der Kapitalstruktur der Akteure. Zu den Grundformen des Kapitals gehören das ökonomische, kulturelle, soziale und symbolische Kapital (vgl. Bourdieu 2005). Nach Bourdieu ist erwartbar, dass diese Kapital-Grundsorten in allen Feldern eine Relevanz entfalten, ihr relativer Wert zueinander allerdings variieren kann (vgl. Bourdieu/Wacquant 1996: 128). Darüber hinaus kennt Bourdieu aber auch weitere Kapitalformen. In seinen Überlegungen zum ökonomischen Feld verweist er z.B. auf technologisches Kapital, kommerzielles Kapital, juristisches Kapital oder Organisationskapital (vgl. Bourdieu 2002: 192).

Das Kapital stellt im übertragenen Sinne die *Trümpfe* bereit, die von den Spieler*innen eingesetzt werden können (vgl. Bourdieu/Wacquant 1996: 128). Eine im Feld anerkannte Kapitalsorte ist somit ein umkämpftes Objekt, welches seinen Besitzer*innen erlaubt, Macht und Einfluss auszuüben »also in einem bestimmten Feld zu *existieren* und nicht bloß eine ›quantité négligeable‹ zu sein« (ebd.: 128; Herv. i. O.). Will man die Zugehörigkeit zu einem Feld somit empirisch rekonstruieren, gilt es die in ihm wirksamen Kapitalsorten sowie die Grenzen ihrer Wirkungen zu bestimmen (vgl. ebd.). Die soziale Teilhabe an einem Feld, so lässt sich resümieren, ist somit vom Besitz an *feldspezifischen* Kapitalsorten abhängig. Diese wiederum bestimmen die Positionen der Akteure im jeweiligen Feld.

Zudem sind für die Teilhabe an Feldern Kenntnisse der jeweiligen *Regeln* des Feldes entscheidend. Für Bourdieu haben Felder ihre eigenen Spielregeln sowie ihre eigene Logik (vgl. Bourdieu 1998: 19), die die soziale Praxis der Akteure anleiten. Damit ein Feld funktioniert, so Bourdieu, muss es Einsätze geben sowie Interessenobjekte, die »das Produkt der Konkurrenz der Spieler untereinander sind« (Bourdieu/Wacquant 1996: 128).

Dominante Akteure bzw. Institutionen (oder auch Etablierte, Arrivierte, Mächtige, Hegemonen etc.) sind durch ihre besondere Position im Feld in der Lage, die für ihre eigenen Interessen günstige »Vorstellung von akzeptablen Spielweisen und -regeln, also auch von der Beteiligung am Spiel und seiner Weiterführung durchzusetzen« (Bourdieu 2002: 204). Auf diese Weise versuchen sie auch, die Möglichkeitsräume der im Feld aktiven Akteure bzw. den »Raum der möglichen taktischen und strategischen Verschiebungen« (ebd.: 194) zu begrenzen.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Des Weiteren braucht ein Spiel Akteure, die über einen entsprechenden Habitus verfügen, der mit der »Kenntnis und Anerkenntnis« der »immanenten Gesetze des Spiels« einhergeht (Bourdieu 1993: 108). Soziale Teilhabe am Arbeitsmarkt oder im Feld der Bildung setzt somit die Kenntnis der impliziten Regeln des Feldes voraus, wenn man in ihnen Anerkennung finden will. Dazu gehört auch der kollektiv geteilte Glaube an das Spiel (*illusio*) bzw. das heimliche Einverständnis, dass die Investition in das Spiel sowie in die entsprechenden Kämpfe der Mühe wert ist (vgl. Bourdieu/Wacquant 1996: 128 u. 148f.).

Nach Bourdieu hat jedes Feld in differenzierten Gesellschaften zudem seine *eigene Logik*. Die historisch gewachsene Spezifik des Feldes der Ökonomie folgt bspw. Der Eigenlogik »Geschäft ist Geschäft«, womit es sich von Verwandtschafts- oder Freundschaftsbeziehungen absetzt (vgl. Bourdieu/Wacquant 1996: 127). In jedem Feld steht etwas anderes auf dem Spiel, sind andere Einsätze gefordert, sind andere Ziele maßgebend, andere Akteure beteiligt und gelten eigene Regeln (vgl. Rehbein/Saalmann 2009: 100). Bourdieu spricht von Feldern auch als »soziale Mikrokosmen« (Bourdieu 1998: 16), die er als »potentiell offenen Spiel-Raum mit *dynamischen Grenzen*« versteht (Bourdieu/Wacquant 1996: 127, Herv. i. O.). Dies begründet ebenfalls die *relative Autonomie* eines Feldes gegenüber anderen Feldern.

Schließlich bestimmt Bourdieu den Feldbegriff *relational* und *konflikttheoretisch*. Das Feld ist aufgespannt durch ein System ›objektiver Relationen‹. Die Spielenden befinden sich in einem bestimmten Kräfteverhältnis zueinander, sie kämpfen um Anerkennung ihrer Spieleinsätze bzw. Kapitalformen oder aber um die Veränderung der Spielregeln selbst: »Die Struktur des Feldes gibt den Stand der Machtverhältnisse zwischen den am Kampf beteiligten Akteuren oder Institutionen wieder« (Bourdieu 1993: 108f.). Jedes Feld ist für Bourdieu somit ein Kräftefeld, in dem ein Kampf um seine Erhaltung oder Transformation ausgetragen wird (vgl. ebd.: 20).

In Bourdieus praxistheoretischer Perspektive sind die *Strategien*, die Akteure im Feld anwenden, um ihre soziale Position zu bewahren oder zu verbessern, allerdings nicht das Ergebnis zynischer Berechnung oder das bewusste Streben nach der Maximierung des eigenen Profits, sondern vielmehr Ausdruck des häufig unbewussten Verhältnisses zwischen Habitus und Feld (vgl. Bourdieu 1993: 113).

Nach diesem Überblick über Bourdieus feldtheoretische Grundannahmen soll im Folgenden sein Verständnis von Grenzen bzw. von sozialen Praktiken der Grenzziehung noch einmal vertieft werden, um anschließend der Frage nachzugehen, wie sich Inklusion im Sinne Bourdieus definieren lässt.

## 2.2 Grenzen und Zugehörigkeiten

Wie in der Einleitung dieses Bandes dargelegt, zielt das Erkenntnisinteresse des Buchprojekts u.a. darauf, nach den grenzziehenden Operationen zu fragen, die der Inklusion vorgängig sind. Was versteht Bourdieu also unter Grenzen bzw. Grenzzie-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

hungen? Und was bedeutet dies für sein Verständnis von sozialer Zugehörigkeit? Für Bourdieu verlaufen die Grenzen eines Feldes dort, wo die Feldeffekte aufhören (vgl. Bourdieu/Wacquant 1996: 131). Die Grenzen sind somit dynamisch, da sie von den relationalen Beziehungen bzw. dem Kräfteverhältnis zwischen den Akteuren bzw. Institutionen eines Feldes erst erzeugt werden (vgl. Bourdieu 2002: 191).[8]

Will man im Sinne Bourdieus die Grenzen eines Feldes bestimmen, dann erfordert dies eine empirische Untersuchung, die auf eine Identifizierung der relevanten Akteure bzw. Institutionen in einem Feld abzielt (Herrschende, Dominierte, Herausforderer etc.) sowie deren objektive Relationen zueinander analysiert, da die Struktur eines Feldes abhängig ist von dem historischen »Stand der Machtverhältnisse zwischen den Spielern« (Bourdieu/Wacquant 1996: 128). Des Weiteren gilt es, die Distributionsstruktur der spezifischen Kapitalsorten, die in dem jeweiligen Feld wirksam sind, zu untersuchen. Dazu ist wiederum die Kenntnis der besonderen Logik eines Feldes entscheidend (vgl. Bourdieu 2002: 191f.; Bourdieu/Wacquant 1996: 139).

Wenn man also nach den Grenzen der Feldeffekte fragt, muss man untersuchen, wo die eingesetzten Trümpfe, die Illusio und die Regeln des untersuchten Feldes nicht mehr gelten (vgl. Bourdieu 2001: 41ff.). In der Konsequenz sind Felder für Bourdieu ein wissenschaftliches Konstrukt, das auch empirische Methoden einschließt:

> »Folglich muß man in jedem einzelnen Fall und mit wechselnden Mitteln versuchen, den Punkt zu vermessen, an dem diese statistisch faßbaren Effekte nachlassen oder ganz aufhören. In der empirischen Forschungsarbeit erfolgt die Konstruktion eines Feldes nicht per Beschluß« (Bourdieu/Wacquant 1996: 131)

8 Bourdieus Ansatz, dass die Feldgrenzen durch die Kräfteverhältnisse der Akteure erst erzeugt werden, zeigt sich besonders im folgenden Zitat, in dem er sich auf das ökonomische Feld bezieht. Da Bourdieus relationaler Theorieansatz in diesem Zitat in seiner Komplexität sehr gut zum Ausdruck kommt, wird es in voller Länge angeführt: »Die Agenten schaffen den Raum, d.h. das ökonomische Feld; vorhanden ist er nur durch die Agenten, die sich in ihm befinden und den Raum in ihrer Nachbarschaft verformen, indem sie ihm eine bestimmte Struktur verleihen. Mit anderen Worten: Die Beziehungen zwischen den verschiedenen »Feldquellen«, d.h. zwischen den verschiedenen Produktionsunternehmen, erzeugen das Feld und die Kräfteverhältnisse, die es kennzeichnen. Konkreter gesagt: Die Agenten, d.h. die durch Umfang und Struktur ihres spezifischen Kapitalbesitzes definierten Unternehmen, bestimmen die Struktur des Feldes und damit den Stand des Verhältnisses der Kräfte, die auf die (gewöhnlich »Sektor« oder »Zweig« genannte) Gesamtheit der in der Produktion ähnlicher Güter tätigen Unternehmen einwirken […]. Das Gewicht, das einem Agenten zukommt, ist von allen anderen Punkten und von den Verhältnissen zwischen allen Punkten abhängig, d.h. von dem gesamten Raum als einer relationalen Konstellation« (Bourdieu 2002: 191f.).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Durch die Definition von Feldern als ›Kampffelder‹ sind die Grenzen eines Feldes nie endgültig bestimmbar, da sie von Bourdieu als historisch variierend, veränderbar und umkämpft angesehen werden. Für Bourdieu lässt sich eine Verschiebung der Grenzen dabei nicht allein auf interne Feldeffekte zurückführen, sondern auch durch »*Neudefinitionen der Grenzen* zwischen den Feldern« (Bourdieu 2002: 206; Herv. i. O.).

Die Frage nach den Grenzen des Feldes präfiguriert auch Bourdieus Verständnis von Zugehörigkeit, der als ein zentraler Referenzbegriff der Inklusionsforschung angesehen werden kann (vgl. z.B. Felder 2012; Sturm et al. 2023).[9] Zum einen wird das »Recht auf Eintritt in ein Feld« durch den Besitz der im Feld relevanten Kapitalkonfiguration bestimmt (vgl. Bourdieu/Wacquant 1996: 139). Zum anderen trägt die

> »Struktur des Feldes und die ungleiche Verteilung der Trümpfe […] dazu bei, die Reproduktion des Feldes, durch »Einlasssperren« zu sichern, die aus anhaltender Benachteiligung von neu Eintretenden oder den Nutzungskosten resultieren, die sie zu erstatten haben. Diese Tendenzen, die der Feldstruktur innewohnen (wie jene, kraft derer das Feld die Agenten mit dem größten Kapitalbesitz begünstigt) […] verschaffen dem Feld eine *Dauer* und eine Zukunft, die vorhersehbar und berechenbar ist« (Bourdieu 2002: 195; Herv. i. O.)

Die dominanten Akteure arbeiten dabei permanent daran, sich von ihren Rivalen abzusetzen sowie Teilnehmende auszuschließen, indem sie »die Eintrittsgebühr erhöhen« oder »eine bestimmte Definition von Zugehörigkeit durchsetzen« (Bourdieu/Wacquant 1996: 131).

Die Grenzen der legitimen Zugehörigkeit bleiben dabei allerdings stets umkämpft. Die Herausforderer können ihre Kapitalkonfiguration optimieren und damit die Struktur der Abstände verringern oder sogar darauf hinarbeiten, die Regeln eines Spiels zu ihren Gunsten zu verändern (vgl. Bourdieu/Wacquant 1996: 129). Während diejenigen, die zu einem bestimmten historischen Zeitpunkt ein Feld dominieren oder sogar monopolisieren eher zu Erhaltungsstrategien neigen (Orthodoxie), tendieren die weniger Kapitalkräftigen bzw. neuen Mitglieder des Feldes eher zu Umsturzstrategien (Häresie), so Bourdieu (vgl. Bourdieu 1993: 109).

In seinem Verständnis von Zugehörigkeit akzentuiert Bourdieu demnach vor allem konflikttheoretische Aspekte. Dies wird auch deutlich, wenn man seinen theoretischen Ansatz mit Martin Kronauers Definition von Inklusion vergleicht:

9 An dieser Stelle geht es weniger um Bourdieus Verständnis von Klassenzugehörigkeit oder Geschlechtszugehörigkeit, sondern um die umkämpfte Zugehörigkeit zu einem Feld.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

> »Inklusion, wie sie hier verstanden wird, meint gesellschaftliche Zugehörigkeit und Teilhabe, die durch die Einbindung von Menschen in die wechselseitigen Sozialbeziehungen der gesellschaftlichen Arbeitsteilung, durch Reziprozität in Verwandtschaft und Bekanntenkreisen sowie die Zuerkennung und Materialisierung von (persönlichen, politischen und sozialen) Bürgerrechten gewährleistet wird« (Kronauer 2010b: 17)

Auch bei Kronauer steht das Denken in *Relationen* im Mittelpunkt seiner Begriffsbestimmung von sozialer Zugehörigkeit bzw. Inklusion. Dabei rekurriert der Soziologe auf drei Quellen der Inklusion: a) Interdependenzen in und durch Erwerbsarbeit (hier bezieht sich Kronauer u.a. auf Durkheims Begriff der ›organischen Solidarität‹ sowie Robert Castels ›Zonen‹ sozialer Kohäsion), b) die soziale Einbindung in familiäre und freundschaftliche Nahbeziehungen und c) Partizipation durch Bürgerrechte bzw. soziale Rechte (vgl. Kronauer 2010c).

Obwohl Kronauer davon ausgeht, dass Inklusion in kapitalistischen Gesellschaften aufgrund der prekären Verbindung zwischen Erwerbsarbeit und sozialen Rechten stets gefährdet ist (vgl. Kronauer 2013: 23), bleibt der Begriff der Inklusion bei ihm tendenziell positiv konnotiert. Dies mag auch daran liegen, dass sich Kronauer dem Begriff der Inklusion vor allem aus der Perspektive der Exklusionsforschung nähert (vgl. Geldner 2020). Für Bourdieu hingegen lässt sich Inklusion nicht auf die Zugehörigkeit zu einem Feld bzw. den Eintritt in ein Feld reduzieren, vielmehr wird in den Feldern selbst permanent um Kapital, soziale Positionen und Anerkennung gekämpft. Inklusion lässt sich im Sinne Bourdieus also nur konflikttheoretisch fassen.

## 2.3 Inklusion – Entwurf einer konflikttheoretischen Definition

Bourdieus Verständnis von Konflikt (*conflit*) oder Kampf (*lutte*) führt verschiedene Dimensionen seines Theorieansatzes zusammen: die Dynamik *objektiver Relationen* (z.B. Ressourcenkämpfe, Auf- und Abstiegskämpfe im sozialen Raum), *symbolische Gewalt* (Durchsetzung der legitimen Sicht auf die Welt, Klassifikationskonflikte), *soziale Praktiken* (z.B. Distinktionskämpfe) und *Akteure bzw. Akteurskonstellationen* (Habituskonflikte, Aufstiegsstreben versus Bewahrungswillen).

In seiner Feldtheorie verortet Bourdieu Konflikte zum einen *zwischen* sozialen Feldern, zum anderen verweist er auf Konfliktkonstellationen *innerhalb* von Feldern (vgl. Janning 2002: 341). Nach Lenger und Rhein ist Bourdieu ein Konflikttheoretiker, weil sich für ihn die konflikthaften Praktiken der Akteure aus der jeweiligen Feld*struktur* ergeben, die nicht nur den Stand der jeweiligen Machtverhältnisse beeinflusst, sondern zugleich Gegenstand und Ergebnis sozialer Kämpfe ist (vgl. Lenger/Rhein 2018: 97).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Wie bereits erwähnt, sind Felder für Bourdieu Orte sozialer Kämpfe: »Jedes Feld […] ist ein Kräftefeld und ein Feld der Kämpfe um die Bewahrung oder Veränderung dieses Kräftefeldes« (Bourdieu 1998: 20). Bei aller Verschiedenheit der Felder, gehört der Kampf zwischen den Herrschenden und den Anwärter*innen auf die Herrschaft doch zu den Grundmechanismen in Bourdieus Feldtheorie (vgl. Bourdieu 1993: 107) – wobei die Akteure durch ihre ungleiche Kapitalkonfiguration in unterschiedlichem Maße in der Lage sind, das Feld zu beeinflussen (vgl. Rehbein/Saalmann 2009: 101).

Für einen konflikttheoretisch informierten Inklusionsbegriff lässt sich somit Folgendes festhalten: Inklusion in ein soziales Feld vollzieht sich über Konflikte bzw. über die Teilhabe an feldspezifischen Kämpfen. Interdependenzbeziehungen, wie sie z.B. von Kronauer in seiner Inklusionstheorie akzentuiert werden, sind für Bourdieu daher in erster Linie Konfliktbeziehungen. Die Kämpfe, die in den Feldern ausgetragen werden, sind in dieser Theorieperspektive demzufolge eine *Quelle sozialer Kohäsion*. Denn die Akteure verbindet – bei allen gegensätzlichen Interessen – das Grundinteresse an der Existenz des Feldes selbst. Es besteht also eine objektive Übereinkunft zwischen ihnen:

> »Es wird oft vergessen, daß Kampf die Übereinkunft der Antagonisten über das voraussetzt, was – verdrängt in den Modus der Selbstverständlichkeit und im Stande der Doxa belassen – den Kampf wert ist, das heißt über alles, was das Feld selbst ausmacht, das Spiel, die auf dem Spiel stehenden Objekte, all die Voraussetzungen, die man stillschweigend und ohne es überhaupt zu merken durch die bloße Tatsache akzeptiert, daß man spielt, sich auf das Spiel einläßt« (Bourdieu 1993: 109)

Bevor der Versuch einer konflikttheoretischen Definition von Inklusion im Rekurs auf Bourdieu vorgenommen wird, sollen hier noch einmal die wichtigsten Punkte der inklusionstheoretischen Re-Lektüre von Bourdieus Feldtheorie rekapituliert werden:

Für Bourdieu findet Inklusion immer in umkämpfte Felder statt, die er als relativ autonome Mikrokosmen mit eigener Logik, feldspezifischen Regeln sowie Macht- und Kräfteverhältnissen definiert. Der für die Inklusionsforschung wichtige Begriff der sozialen Teilhabe bedeutet in dieser konflikttheoretischen Perspektive die Partizipation an Kämpfen oder auch ›Spielen‹, in denen Akteure mit unterschiedlichen Kapitalkonfigurationen und Habitus um ihre Zugehörigkeit und soziale Position im Feld ringen. Dies impliziert auch Konflikte um die Bewahrung oder Veränderung der dort wirkmächtigen Kräfteverhältnisse sowie um die Definition feldspezifischer Spielregeln. Auch die inklusionstheoretischen Begriffe ›Zugehörigkeit‹ und ›Anerkennung‹ werden mit Bourdieu an den Besitz feldspezifischer Kapitalformen gebunden, die die Aneignung der jeweiligen Profite bzw. Interessenobjekte im Feld

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

ermöglichen, sowie an einen adäquaten Habitus, der mit einem besonderen Verständnis der spezifischen Spielregeln einhergeht.

Auf der Grundlage dieser Re-Lektüre soll im Folgenden eine Definition von Inklusion zur Diskussion gestellt werden, die auf Bourdieus Feld- und Konflikttheorie rekurriert:

Inklusion kann verstanden werden als der dynamische Einschluss sozialer Akteure in historisch konstituierte Felder mit eigenen Logiken, Regeln und Machtverhältnissen. Dabei hängt die soziale Teilhabe an den Kampf- oder Spielfeldern, auf denen Akteure um ihre Zugehörigkeit, ihre soziale Positionierung, gültige Spielregeln sowie die Reproduktion und Transformation der Kräfteverhältnisse im Feld ringen, von der Anerkennung feldspezifischer Kapitalformen, einem passenden Habitus sowie dem kollektiv geteilten Glauben an den Wert des Spiels ab. Inklusion in soziale Felder vollzieht sich somit über Konflikte, die eine Quelle sozialer Kohäsion darstellen, da sie Akteure über ihr Grundinteresse an den umkämpften Interessenobjekten sowie an der Existenz des Feldes selbst miteinander verbinden.

Eine solche konflikttheoretische Definition von Inklusion setzt sich von Ansätzen ab, in denen inklusionstheoretische Begriffe wie Teilhabe, Zugehörigkeit oder Anerkennung eher durchweg positiv konnotiert werden.[10] Inklusion ist hier kein ›Nordstern‹, wie eine Metapher der Inklusionspädagogik nahelegt (vgl. Hinz 2014). Das in diesem Beitrag entwickelte Verständnis von Inklusion ist vielmehr anschlussfähig an Debatten in der Inklusionsforschung, die kritisch danach fragen, *in was* eigentlich inkludiert werden soll, *woran* soziale Teilhabe gefordert wird, *für was* Anerkennung gewährt wird (vgl. z.B. Meyer/Menzel-Begemann 2022: 117; Benkmann 2012; Wansing 2015: 50ff.).

Die in diesem Artikel erarbeitete feld- und konflikttheoretische Definition von Inklusion erlaubt des Weiteren Bezüge zu aktuellen Einsätzen im wissenschaftlichen Feld, die von einem normativen Inklusionsbegriff tendenziell absehen bzw. für eine grundlegende Reflexion von Normativität in der Inklusionsforschung plädieren und sich eher deskriptiven oder dialektischen Begriffsbestimmungen von Inklusion zuwenden (vgl. Fritzsche et al. 2021). Schließlich ermöglicht eine feldtheoretische Bestimmung des Inklusionsbegriffs Anschlüsse an verschiedenste Ungleichheitsdimensionen wie z.B. soziales Milieu, Geschlecht oder Migration. Dies auszuführen muss allerdings weiteren Forschungsarbeiten überlassen werden.

10 Positive Konnotationen von Inklusion, Teilhabe oder Zugehörigkeit finden sich nicht allein in der Inklusiven Pädagogik – wie gezeigt wurde –, sondern auch in anderen Sozialwissenschaften (siehe z.B. Young 2000; Andersen/Siim; Kronauer 2010a: 71 und 145ff.).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

## 3. Fazit

Die relationalen Begriffe Inklusion und Exklusion werden in Bourdieus Oeuvre nicht systematisch bestimmt. In Bezug auf den Begriff der Exklusion lässt sich allerdings konstatieren, dass auch Bourdieu den sozialwissenschaftlichen Forschungstrend der 1990er Jahre zur Untersuchung von Exklusion, Prekarisierung und Ausgrenzung geprägt hat. Dabei hatte er allerdings nicht nur manifeste Exklusionen im Blick, sondern auch spätmoderne Formen subtiler Grenzziehungen (vgl. Bourdieu/Champagne 1997). Vergleichbar plädieren Jantzen und Steffens dafür, das Verhältnis von Inklusion und Exklusion als Prozesse des »Einschlusses im Ausschluss und des Ausschluss im Einschluss« (Jantzen/Steffens 2014: 50) zusammenzudenken, wenn es um Inklusion und das Problem der Grenze geht.

Was die Debatte über Exklusion in den Sozialwissenschaften betrifft, lässt sich zudem festhalten, dass sich Bourdieus Theorieansatz den verbreiteten Schemata von oben/unten oder innen/außen entzieht. Die zu Beginn erwähnte Kontroverse, ob spätmoderne Gesellschaftsformen eher mit ungleichheits- und gesellschaftstheoretischen Forschungsansätzen oder mit sozialintegrativen Forschungsperspektiven erfasst werden könnten, geht damit tendenziell an ihm vorbei, da sein theoretisches Begriffsinventar gewissermaßen quer dazu liegt.

Wie gezeigt werden konnte, hält seine Feldtheorie zudem einige interessante Impulse für eine Theoretisierung des Inklusionsbegriffs bereit. Die in diesem Beitrag entwickelte Definition von Inklusion zeigt jedoch, dass sein konflikttheoretischer Ansatz eine durchweg positive Sicht auf Inklusion auch herausfordert. Nach Bourdieu verlaufen die Grenzen zwischen Inklusion und Exklusion im Sozialen, Politischen und Pädagogischen dort, wo die Feldeffekte aufhören. Da die Grenzen eines Feldes stets Gegenstand von Kämpfen und nie auf Dauer festgelegt sind, ist die Bestimmung des Grenzverlaufs für Bourdieu immer eine empirische bzw. analytische Frage.

## Literatur

Ainscow, Mel/Dyson, Alan/Booth, Tony (2006): Improving Schools, Developing Inclusion, London: Routledge.

Andersen, John/Siim, Birte (Hg.) (2004): The Politics of Inclusion and Empowerment. Gender, Class and Citizenship, New York: Palgrave McMillan.

Bauman, Zygmunt (2005): Verworfenes Leben. Die Ausgegrenzten der Moderne, Hamburg: Hamburger Edition HIS.

Benkmann, Rainer (2012): »Inklusive Schule in einer desintegrierten Gesellschaft?«, in: Rainer Benkmann/Solveig Chilla/Evelyn Stapf (Hg.), Inklusive Schule. Einblicke und Ausblicke, Immenhausen: Prolog-Verlag, S. 54–70.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Bieling, Hans-Jürgen (2000): Dynamiken sozialer Spaltung und Ausgrenzung – Gesellschaftstheorien und Zeitdiagnosen, Münster: Westfälisches Dampfboot.
Biewer, Gottfried (2017): Grundlagen der Heilpädagogik und Inklusiven Pädagogik, Bad Heilbrunn: UTB/Klinkhardt.
Boban, Ines/Hinz, Andreas (Hg.) (2003): Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln, Halle: Martin-Luther-Universität.
Bourdieu, Pierre (1974): Zur Soziologie der symbolischen Formen, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
Bourdieu, Pierre (1982): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
Bourdieu, Pierre (1989): Der Staatsadel, Konstanz: UVK.
Bourdieu, Pierre (1992): Rede und Antwort, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
Bourdieu, Pierre (1993): Soziologische Fragen, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
Bourdieu, Pierre (1997): »Position und Perspektive«, in: Pierre Bourdieu et al. (Hg.), Das Elend der Welt. Zeugnisse und Diagnosen alltäglichen Leidens an der Gesellschaft, Konstanz: UVK, S. 17–19.
Bourdieu, Pierre (1998): Vom Gebrauch der Wissenschaft. Für eine klinische Soziologie des wissenschaftlichen Feldes, Konstanz: UVK.
Bourdieu, Pierre (2001): Das politische Feld. Zur Kritik der politischen Vernunft, Konstanz: UVK.
Bourdieu, Pierre (2002): Der Einzige und sein Eigenheim. Erweiterte Neuausgabe, Hamburg: VSA.
Bourdieu, Pierre (2005): »Ökonomisches Kapital – Kulturelles Kapital – Soziales Kapital«, in: Pierre Bourdieu (Hg.), Die verborgenen Mechanismen der Macht, Hamburg: VSA, S. 49–79.
Bourdieu, Pierre et al. (1997): Das Elend der Welt. Zeugnisse und Diagnosen alltäglichen Leidens an der Gesellschaft, Konstanz: UVK.
Bourdieu, Pierre/Boltanski, Luc/de Saint Marten, Monique/Maldidier-Pargamin, Pascale (1981): Titel und Stelle, Frankfurt a.M.: Europäische Verlagsanstalt.
Bourdieu, Pierre/Champagne, Patrick (1997): »Die intern Ausgegrenzten«, in: Pierre Bourdieu et al. (Hg.), Das Elend der Welt, Konstanz: UVK, S. 527–533.
Bourdieu, Pierre/Passeron, Jean-Claude (1971): Die Illusion der Chancengleichheit, Stuttgart: Klett.
Bourdieu, Pierre/Wacquant, Loïc (1996): Reflexive Anthropologie, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
Bourdieu, Pierre/Wacquant, Loïc (1999): »Die List der imperialistischen Vernunft«, in: Pierre Bourdieu (Hg.), Eingrenzungen, Ausgrenzungen, Entgrenzungen. Internationales Jahrbuch für Literatur und Kultur 1998, Konstanz: UVK, S. 3–20.
Bude, Heinz (2004): »Das Phänomen der Exklusion. Der Widerstreit zwischen gesellschaftlicher Erfahrung und soziologischer Rekonstruktion«, in: Mittelweg 36(4), S. 3–15.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Bude, Heinz/Willisch, Andreas (Hg.) (2008): Exklusion. Die Debatte über die ›Überflüssigen‹, Frankfurt a.M: Suhrkamp.

Castel, Robert/Dörre, Klaus (2009): Prekarität, Abstieg, Ausgrenzung. Die soziale Frage am Beginn des 21. Jahrhunderts, Frankfurt a.M.: Campus Verlag.

Demirović, Alex (Hg.) (2001): Komplexität und Emanzipation. Kritische Gesellschaftstheorie und die Herausforderung der Systemtheorie Niklas Luhmanns, Münster: Westfälisches Dampfboot.

Dubet, François/Lapeyronnie, Didier (1994): Im Aus der Vorstädte. Der Zerfall der demokratischen Gesellschaft, Stuttgart: Klett-Cotta.

El-Mafaalani, Aladin (2012): BildungsaufsteigerInnen aus benachteiligten Milieus – Habitustransformation und soziale Mobilität bei Einheimischen und Türkeistämmigen, Wiesbaden: Springer VS.

Engler, Steffani (2003): »Habitus, Feld und sozialer Raum. Zur Nutzung der Konzepte Pierre Bourdieus in der Frauen- und Geschlechterforschung«, in: Boike Rehbein/Gernot Saalmann/Hermann Schwengel (Hg.), Pierre Bourdieus Theorie des Sozialen. Probleme und Perspektiven, Konstanz: UVK, S. 231–250.

Felder, Franziska (2012): Inklusion und Gerechtigkeit. Das Recht behinderter Menschen auf Teilhabe, Frankfurt a.M.: Campus.

Fritzsche, Bettina/Köpfer, Andreas/Wagner-Willi, Monika/Böhmer, Anselm/Nitschmann, Hannah/Rott-Fournier, Charlotte/Weitkämper, Florian (Hg.) (2021): Inklusionsforschung zwischen Normativität und Empirie – Abgrenzungen und Brückenschläge, Opladen: Budrich.

Geldner, Jens (2020): Inklusion, das Politische und die Gesellschaft. Zur Aktualisierung des demokratischen Versprechens in Pädagogik und Erziehungswissenschaft, Bielefeld: transcript.

Greving, Heinrich (2002): »Das heilpädagogische ›Feld‹ – Ein Entwurf nach Pierre Bourdieu«, in: Heinrich Greving/Dieter Gröschke (Hg.), Das Sisyphos-Prinzip. Gesellschaftsanalytische und gesellschaftskritische Dimensionen der Heilpädagogik, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 89–112.

Hinz, Andreas (2002): »Von der Integration zur Inklusion -- terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung?«, in: Zeitschrift für Heilpädagogik 53(9), S. 354–361.

Hinz, Andreas (2014): »Inklusion als ›Nordstern‹ und Perspektiven für den Alltag«, in: Susanne Peters/Ulla Widmer-Rockstroh (Hg.), Gemeinsam unterwegs zur inklusiven Schule, Frankfurt a.M.: Grundschulverband, S. 18–31.

Janning, Frank (2002): »Die Konflikttheorie der Theorie symbolischer Kämpfe«, in: Thorsten Bonacker (Hg.), Sozialwissenschaftliche Konflikttheorien, Opladen: Leske und Budrich, S. 335–359.

Jantzen, Wolfgang (2000): »Behinderung und Feld der Macht. Bemerkungen zur Methodologie einer Soziologie der Behinderung«, in: Albrecht Friedrich/Andreas Hinz/Vera Moser (Hg.), Perspektiven der Sonderpädagogik. Diszi-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

plin- und professionsbezogene Standortbestimmungen, Neuwied: Luchterhand, S. 58–73.

Jantzen, Wolfgang/Steffens, Jan (2014): »Inklusion und das Problem der Grenze«, in: Behinderte Menschen. Zeitschrift für gemeinsames Leben, Lernen und Arbeiten, 4/5, S. 48–53.

Klinger, Cornelia/Knapp, Gudrun-Axeli (2005): »Achsen der Ungleichheit-Achsen der Differenz. Verhältnisbestimmungen von Klasse, Geschlecht, ›Rasse‹/Ethnizität«, in: Transit-Europäische Revue 29, S. 72-96.

Kronauer, Martin (2010a): Exklusion. Die Gefährdung des Sozialen im hoch entwickelten Kapitalismus, 2. Aktualisierte und erweiterte Auflage, Frankfurt a.M.: Campus.

Kronauer, Martin (2010b): »Einleitung – Oder warum Inklusion und Exklusion wichtige Themen für die Weiterbildung sind«, in: Martin Kronauer (Hg.), Inklusion und Weiterbildung. Reflexionen zur gesellschaftlichen Teilhabe in der Gegenwart, Bielefeld: Bertelsmann, S. 9–23.

Kronauer, Martin (2010c): »Inklusion – Exklusion. Eine historische und begriffliche Annäherung an die soziale Frage der Gegenwart«, in: Martin Kronauer (Hg.), Inklusion und Weiterbildung. Reflexionen zur gesellschaftlichen Teilhabe in der Gegenwart, Bielefeld: Bertelsmann, S. 24–58.

Kronauer, Martin (2013): »Soziologische Anmerkungen zu zwei Debatten über Inklusion und Exklusion«, in: Reinhard Burtscher/Eduard J. Ditschek/Karl-Ernst Ackermann/Monika Kil/Martin Kronauer (Hg), Zugänge zu Inklusion: Erwachsenenbildung, Behindertenpädagogik und Soziologie im Dialog, Bielefeld: Bertelsmann Verlag, S. 17–25.

Kuhlmann, Carola/Mogge-Grotjahn, Hildegard/Balz, Hans-Jürgen (2018): Soziale Inklusion. Theorien, Methoden, Kontroversen, Stuttgart: Kohlhammer.

Lenger, Alexander/Rhein, Phillipp (2018): Die Wissenschaftssoziologie Pierre Bourdieus, Wiesbaden: Springer.

Luhmann, Niklas (1995): »Inklusion und Exklusion«, in: Niklas Luhmann, Soziologische Aufklärung 6. Die Soziologie und der Mensch, Opladen: Westdeutscher Verlag, 237–264.

Meyer, Thorsten/Menzel-Begemann, Anke (2022): »Teilhabe als Gegenstand der Rehabilitationsforschung«, in: Gudrun Wansing/Markus Schäfers/Swantje Köbsell (Hg.), Teilhabeforschung – Konturen eines neuen Forschungsfeldes, Wiesbaden: Springer VS, S. 105–124.

Müller, Arne (2018): Diskriminierung im Kontext von Behinderung, sozialer Lage und Geschlecht: Eine qualitative Analyse im Anschluss an Pierre Bourdieu, Bielefeld: transcript.

Nassehi, Armin/Nollmann, Gerd (Hg.) (2004): Bourdieu und Luhmann. Ein Theorienvergleich, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Prengel, Annedore (2014): »Inklusive Bildung: Grundlagen, Praxis, offene Fragen«, in: Thomas Häcker/Maik Walm (Hg.), Inklusion als Entwicklung. Konsequenzen für Schule und Lehrerbildung, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 27–46.

Rehbein, Boike/Saalmann, Gernot (2009): »Feld«, in: Gerhard Fröhlich/Boike Rehbein (Hg.), Bourdieu Handbuch. Leben – Werk – Wirkung, Stuttgart: Metzler, S. 99–103.

Schimank, Uwe (1998): »Funktionale Differenzierung und soziale Ungleichheit: die zwei Gesellschaftstheorien und ihre konflikttheoretische Verknüpfung«, in: Hans-Joachim Giegel (Hg.), Konflikt in modernen Gesellschaften, Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 61–88.

Schultheis, Franz (1997): »Deutsche Zustände im Spiegel französischer Verhältnisse«, in: Pierre Bourdieu et al. (Hg.), Das Elend der Welt. Zeugnisse und Diagnosen alltäglichen Leidens an der Gesellschaft, Konstanz: UVK, S. 827–838.

Schwinn, Thomas (2019): Soziale Ungleichheit in differenzierten Ordnungen. Zur Wechselwirkung zweier Strukturprinzipien, Tübingen: Mohr Siebeck.

Sturm, Tanja/Balzer, Nicole/Budde, Jürgen/Hackbarth, Anja (2023) (Hg.), Erziehungswissenschaftliche Grundbegriffe im Spiegel der Inklusionsforschung, Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Wansing, Gudrun. (2015): »Was bedeutet Inklusion? Annäherungen an einen vielschichtigen Begriff«, in: Theresia Degener/Elke Diehl (Hg), Handbuch Behindertenrechtskonvention. Teilhabe als Menschenrecht – Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe, Bonn: bpb, S. 43–54.

Willis, Paul (1979): Spaß am Widerstand. Gegenkultur in der Arbeiterschule, Frankfurt a.M.: Syndikat.

Wocken, Hans (2015): »Dekategorisierung: Eine Einladung zur kategorialen Bescheidenheit. Sozialpsychologische Grundlagen und inklusionspädagogische Konsequenzen«, in: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, S. 100–112.

Young, Iris Marion (2000): Inclusion and Democracy, Oxford: Oxford University Press.

Ziemen, Kerstin (2004): »Das integrative Feld im Spiegel der Soziologie Pierre Bourdieus«, in: Rudolf Forster (Hg.), Soziologie im Kontext von Behinderung, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 264–277.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

# Inklusion, territorial gedacht

*Vera Moser und Kathrin Blaha*

»Bei der Idee der Menschenrechte handelt
es sich keineswegs um eine
glasklare Idee.«
*(Nussbaum 2010: 391)*

Inklusion im Sinne einer größtmöglichen gesellschaftlichen Teilhabe, die sowohl Diskriminierungen weitgehend ausschließt als auch die Würde des Einzelnen in den Fokus rückt (vgl. Felder 2022) ist zweifellos ein normatives Gebot oder auch ein moralisches Recht (vgl. Zichy 2018: 28), das an die Erklärung der Allgemeinen Menschenrechte der Vereinten Nationen anschließt. In der Regel wird Inklusion dabei mit dem Gedanken einer universellen Moralanforderung assoziiert und trägt durchaus auch utopistische Züge: »Die Konzeption einer universalistischen Moral gehört ohne Zweifel zum Kernbestand neuzeitlicher Aufklärung« (Schelkshorn 2009: 604) und ist in der Regel verflochten mit der Idee einer Weltgesellschaft und der Utopie eines ›Ewigen Friedens‹ (Kant) (ebd.: 605).

Das Inklusionsgebot der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) ist jedoch, wie alle Menschenrechte, im Sinne seiner Konkretion zunächst »an Staaten und politische Institutionen gerichtet, die als Adressaten von Menschenrechtsansprüchen zu verstehen sind« (Ringkamp 2015: 233). Berechtigte Anforderungen an die politische Ordnung lassen sich dabei jedoch nur deswegen formulieren, weil angenommen wird, dass jeder Mensch moralische Rechte besitzt und weil das moralische Recht eines jeden mit der moralischen Pflicht anderer auf gegenseitige Achtung als Gleiche einhergeht (vgl. Menke/Pollmann 2007: 42). Welche individuellen Ansprüche damit jedoch letztlich verbunden sind, muss dann jeweils situativ konkretisiert werden.

Verknüpft man also diese moralischen Ansprüche und Verpflichtungen mit der Ebene des individuellen Handelns, dann stehen damit die Normen des sozialen Handelns in Bezug auf Teilhabeermöglichung und subjektiver Anerkennung im Fokus, was in diesem Text von besonderem Interesse ist. Daher muss Inklu-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

sion in diesem Sinne als Handlungsnorm für den sozialen Raum als evaluativer Handlungspraxis erst einmal ausbuchstabiert werden, denn:

> »Man kann in Bezug auf die Menschenrechte mit einem Wort Derridas sagen, die Menschenrechte sind uns nicht gegeben, sondern aufgegeben, die Verantwortung für sie liegt bei uns. Sie sind Versprechen, die sich die Menschen gegenseitig geben. Dieses Versprechen wird aus freien Stücken gegeben. Es ist nicht rational begründbar, es gründet nur in seiner Performance.« (Förster 2009: 17)

Im Folgenden soll daher der Frage nachgegangen werden, wie Inklusion als ein menschenrechtliches Gebot auf individuelle wertschätzende Anerkennung (im Sinne Honneths) und größtmögliche gesellschaftliche Teilhabe auf der Ebene der sozialen Interaktion beobachtet werden kann. Übrigens eine Frage, die im internationalen Kontext auch als Frage der Mitgliedschaft und der Bürgerrechte adressiert wird (z.B. Arneil/Hirschmann 2016; Fourcade 2021). Die Referenz auf das Honneth'sche Anerkennungsverständnis (das Honneth auf den Ebenen des Rechts, der Sozialität und des Psychischen verortet) erfolgt an dieser Stelle, da hiermit eine moralische Dimension beschrieben wird, in der die wechselseitige Anerkennung als Gleiche sowohl als konstitutiv für das soziale Handeln wie auch für die Subjektgenese beschrieben und darüber hinaus auch mit der Idee der Individualisierung verknüpft wird:

> »Insofern sich soziale Freiheit nur gemeinsam mit sozialer Gleichheit ereignen kann, geht Honneth zufolge mit dem Prozess der stetigen Ausformung individueller Selbstverwirklichung eine permanente Eingliederung aller Betroffenen in gesellschaftliche Zusammenhänge einher. Daraus resultiert ein intrinsisches Verhältnis von Individualisierungs- und Inklusionsprozessen.« (Flatscher/Pistrol 2018: 105)[1]

Dieser ›anerkennungstheoretische Positivismus‹ wird von Butler bekanntermaßen zurückgewiesen, da sie in der Konstitution des Subjekts eine normativ gerahmte Anrufung im Sinne von ›Anerkennung‹ sieht, in der das Subjekt den sozialen Ordnungen unterworfen wird. Damit entwickelt sich der Punkt der Kritik bzw. des Einspruchs bei den beiden Autor*innen je verschieden: Bei Honneth basiert dies auf

1 Die vielfach formulierten Kritiken an Honneths Anerkennungsmodell, das die elementare Anerkennungsform, die das Psychische dyadisch konstitutiert, offenbar normfrei bleibt, weil es entwicklungspsychologisch-struktural (und nicht historisch und sozial) konzipiert ist, bleibt an dieser Stelle unberücksichtigt, wie auch die Kritik an der schlichten Übertragung dieser basalen Anerkennungsstruktur auf soziale und rechtliche Ordnungen, die lediglich qualitativ durch ein Mehr an Rationalität unterschieden werden.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

dem intuitiven Abgleich von Anerkennungs- und Missachtungserfahrungen, verknüpft mit einem politischen Verweis auf rational begründbare Gebote der Sittlichkeit[2]. In Butlers Alteritätskonzept ist es ein zwingendes Antworten bzw. passageres Zurückweisen von Subjektivierungen und deren zugrundeliegenden normativen Ordnungen:

> »Konventionen und Normen, die ein Subjekt zum möglichen Subjekt der Anerkennung machen und überhaupt erst Anerkennungsfähigkeit herstellen, liegen dem Akt der Anerkennung selbst voraus und ermöglichen ihn allererst. In diesem Sinne geht die Anerkennbarkeit der Anerkennung vorher.« (Butler 2009: 13)

Beide Positionen machen jedoch eine Intuition in Bezug auf das Wahrnehmen von Missachtungen bzw. ›Verkennungen‹ (Bedorf) im Kontext von intersubjektiven Anerkennungsverhältnissen aus, die bei Honneth auf emotional tiefliegenden Erfahrungen, bei Butler auf einer prinzipiellen körperlichen Verletzbarkeit aufruhen (vgl. Flatscher/Pistrol 2018). Auf diese Weise ist ein analytischer Zugang geschaffen, Inklusion im sozialen Raum zu bestimmen und subjektiv evaluierbar zu machen, was von Rancière auch als eine Position des ›Unvernehmens‹ markiert wird (vgl. Honneth/Rancière 2018, s.a. Geldner-Belli/Körner in diesem Band). Dieses lässt sich nicht immer politisch organisiert und rational gerechtfertigt artikulieren und insofern hat die politische Theorie einen anderen Ausgangspunkt als die rationale Einsicht zu nehmen, und zwar wie hier vorgeschlagen, das intuitive Erleben von Missachtung/Verkennung im Kontext seelischer und leiblicher Vulnerabilität.

Es wird im Nachstehenden argumentiert, dass die konkrete Umsetzung von Inklusion als Verwirklichung eines normativen Regulativs sozialen Handelns im sozialen Raum betrachtet werden muss, in welchem sich spezifische Erfahrungen von Achtung/Missachtung bzw. Verkennung ereignen. Um dieser Argumentation nachzugehen, werden einerseits Pflichten des Staates zur Rahmung sozialer Räume (öffentliche wie private) thematisiert und andererseits soziale Kämpfe um Anerkennung auf der Ebene der Subjekte betrachtet. Im Gegensatz zu einem Kantianisch geprägten rationalen Einsichtsmodell in die Geltung von Normen wird hierbei im Anschluss an Honneth und Löws Raumkonzeption vor allem ein atmosphärisches Empfinden von subjektiver Anerkennung vorgeschlagen. Um Räume schließlich auch – über Löw hinausgehend – in ihrer unterschiedlichen sozialen Relevanz wahrnehmen zu können, wird zudem eine strategisch geopolitische Dimension

2 »Die Kämpfe um Anerkennung müssen […] als Forderungen interpretiert werden, die sich auf eine institutionalisierte moralische und rechtliche Grundlage beziehen, und nicht mehr als auf der sozialen Ebene angesiedelte Äußerungsformen von direkt in der realen Erfahrung von individuellen Mitgliedern einer bestimmten sozialen Gruppe wurzelnden psychischen und körperlichen Erwartungen. Anerkennung ist nunmehr ein ›sittlicher‹ Begriff im Hegel'schen Sinne.« (Deranty/Genel 2021: 43)

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

von Räumen postuliert. Schließlich wird mit dem menschenrechtsbasierten ›4-A-Schema‹ (Tomasevski 2006) versucht, die individuelle Erfahrung mit strukturellen Rahmungen sozialer Räume zu verknüpfen (vgl. hierzu auch Steinmetz et al. 2021). Denn in Anlehnung an Nussbaum kann Inklusion ohne eine Erfahrung von Raum nicht gedacht werden: »Der […] Raum ist ein Ergebnis unserer Vorstellung von Inklusion.« (Nussbaum 2010: 169)

## 1. Inklusion und Grenzen in Zeit und Raum

Bevor eine Konkretisierung sozialer Praxis unter der Perspektive der Inklusion erfolgen kann, ist der soziale Raum zu konturieren, denn dieser wiederum ist gekennzeichnet durch Abgrenzungen, die im realen wie imaginären Sinne territorial zu verstehen sind. Nur auf diese Weise ist ein Raum überhaupt vorstellbar. Mit ›territorial‹ ist hier im politischen Sinne gemeint, dass Subjekte an spezifischen Orten spezifische Rechte geltend machen (können) und ihnen diese in unterschiedlicher Weise auch zugesprochen werden. Zugleich können Räume von unterschiedlicher Relevanz sein, insofern ist auch von ›strategisch‹ unterschiedlich positionierten Räumen im Nachstehenden die Rede, wie sie in der Politikwissenschaft i.S. geopolitischer Positionierungen gefasst werden (vgl. auch Wüthrich 2013: 10f.)

Solcherart Räume sind durch Grenzen bestimmt. Diese Grenzen markieren einerseits Nationen, andererseits aber auch Institutionen und Organisationen (z.B. durch bauliche Merkmale wie Rampen, Mauern, Gitter, Zäune und sprachliche Zugangsvoraussetzungen) wie schließlich auch individuelle Akteur*innen im Sinne von Gatekeepern[3]. Um diese Grenzen und Begrenzungen auf der Ebene der individuellen Handlungspraxis zu verstehen, müssen sie als Rechtsformate, institutionelle und organisatorische und bauliche Normsetzungen einerseits sowie als lokale sowie soziale Anerkennungspraxen andererseits reflektiert werden. Dabei sollte Luhmanns gesellschaftssoziologische Analyse insofern eine Rolle spielen, als auf soziale Räume bezogene kommunikative Adressierungen von Personen die Grundfigur von In- und Exklusionen darstellen: »Da die moderne Gesellschaft konstitutiv desintegriert ist […], kann Inklusion in der Moderne nur lose integriert vonstattengehen«. (Bohn 2006: 31) Insofern gebührt der Inklusions*leistung* sozialer Räume (hier nicht im Sinne Luhmanns in Gestalt von Funktionssystemen)[4]

3 Die Funktion von Gatekeepern in Bezug auf Behinderung hat Wilhelm de Terra (2018): Das Dilemma des Janusgesichts. Empirische Erkundung der Verhältnisse zwischen Behinderung und Geschlecht in Kindheit und Jugend, differenziert herausgearbeitet.

4 Außer Acht bleibt an dieser Stelle auch, dass die Form ›Inklusion/Exklusion‹ sich im Luhmann'schen Theoriegebäude nicht nur auf die Funktionssysteme, sondern auch auf Interaktionen und die Gesellschaft anwenden lässt (vgl. Stichweh 2016: 219ff.).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

besondere Aufmerksamkeit. Zugleich lieferte Luhmann aber auch die Idee, dass die Inklusionsgesellschaft auf gerechteren Gründen aufruht als beispielsweise stratifikatorisch gegliederte Gesellschaften, weil in funktional gegliederten Gesellschaften theoretisch jedem Inklusion in alle gesellschaftlichen Teilsystemen zusteht – zumindest in der Publikumsrolle als Patient*in, Schüler*in, Angeklagte*r etc.: »Inklusion bedeutet, daß alle Funktionskontexte für alle Teilnehmer des gesellschaftlichen Lebens zugänglich gemacht werden.« (Luhmann 1975, zitiert nach Farzin 2006: 7) Dieser soziologische Befund deckt sich mit den Teilhabeforderungen der UN-Menschenrechtserklärungen, wie die UN-BRK. Denn genau hier knüpfen Forderungen nach gleichberechtigter gesellschaftlicher Teilhabe und Abbau von Barrieren an.

Räume werden hier nun im Anschluss an Martina Löw als soziale Gebilde verstanden (unter Verzicht auf eine Orientierung an gesellschaftlichen Funktionssystemen), die durch Subjekte konstituiert werden und deren Gestaltungsmöglichkeiten wiederum durch ›Anwesenheitsverfügbarkeit‹ reguliert sind. In diesem Sinne konstituieren Räume subjektive ›Lebenswelten‹ (Löw 2001: 42) und sind durch reale oder imaginierte An-/Abwesenheiten der Akteur*innen und deren Verfügungsradius bestimmt. Sie haben keine Existenz sui generis, sondern sind subjektive soziale Konstruktionsleistungen, die v.a. auch zeitlich konturiert sind. Sie repräsentieren dabei auch normative Regelungen:

> »Wenn man der Annahme folgt, daß Räume im Handeln konstituiert werden, dann kann nur weiter gefolgert werden, daß dieses im Alltag in Routinen organisierte Handeln gesellschaftliche Strukturen reproduziert und zwar in einem rekursiven Prozeß. Das heißt, gesellschaftliche Strukturen ermöglichen raumkonstituierendes Handeln, welches dann diese Strukturen, die es ermöglichen (oder verhindern), wieder reproduziert. Gesellschaftlich organisiert wird diese Reproduktion über Institutionen. In Institutionen sind gesellschaftliche Strukturen verankert.« (Ebd.: 170)

Allerdings wird bei Löws Raumkonzeption die Relevanz der Materialität nicht ganz deutlich: Zwar nimmt sie einerseits auch virtuelle (wie z.B. digitale, aber auch imaginierte) Räume als soziale Räume an, d.h. Räume, die simuliert oder imaginär sind und in denen man keine räumliche Einheit mit jemandem teilt (vgl. ebd.: 93); zugleich postuliert sie jedoch die materielle Anwesenheit von ›Körpern‹ als Voraussetzung von Akteur*innen ihres Raumverständnisses. Dies wird hier nicht geteilt, sondern vielmehr angenommen, dass auch die virtuelle Vorstellung von Räumen von imaginierenden Akteur*innen Relevanz erfährt. Dies lässt sich z.B. an der nationalen Zugehörigkeit verdeutlichen: Bei einer Person mit prekärem nationalstaatlichen Aufenthaltsstatus wird allein die Imagination des Begehens öffentlicher Orte Reaktionen hervorrufen, die das tatsächliche Begehen präformieren und diese

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Empfindungen werden auch an anderen Orten wirksam, wie z.B. einem relativen Misstrauen gegenüber unbekannten Personen auch in nicht-öffentlichen Räumen. Und auch Institutionen als Beispiel für virtuelle Räume sind in Anlehnung an Talcott Parsons soziale Räume mit strukturbildender Sinnstiftung, die Normen repräsentieren, die wiederum in konkreten Organisationen wirksam sind, wie z.B. das Bildungs-, das Wirtschafts-, das Gesundheits- oder das Rechtssystem. In ihnen ist die Mitgliedschaft im systemtheoretischen Sinne über ›voice‹ und ›exit‹ gekennzeichnet (vgl. Stichweh 2016: 26ff.). Beide Beispiele sprechen dafür, auch virtuelle Räume von imaginierten Subjekten mit in die Überlegungen einzuschließen. Demnach gäbe es vier verschiedene prototypische Konstellationen verschiedener Raum- und Subjektkonstitutionen:

| | **Virtuelles Subjekt** | **Materielles Subjekt** |
|---|---|---|
| **Virtueller territorialer Raum** | Das Subjekt imaginiert sich an einem virtuellen Ort (z.B. als sichtbar behinderte Person auf dem digitalen Partner*innenmarkt). | Das Subjekt nimmt digitale Handlungen in virtuellen Räumen vor (z.B. Chats im Internet, Kund*in im Wirtschaftssystem). |
| **Materieller territorialer Raum** | Das Subjekt imaginiert sich an einem realen Raum (z.B. als Verkäufer*in an einer Kinokasse). | Das Subjekt ist Teil eines Ereignisses in einem realen Raum (z.B. als Besucher eines Fußballspiels). |

Quelle: Eigene Darstellung

Insofern ist die butlerische Referenz bei Löw (»Körper von Gewicht«) m.E. nicht von entscheidender Bedeutung; daher soll hier eher von *Subjekten* in sozialen Räumen die Rede sein, die weder als Subjekte materiell ›vor Ort‹ sein müssen, noch müssen soziale Räume erkennbare Materialität vorweisen (letzteres teilt auch Löw).

In Abgrenzung zu Löw wird hier zudem auch ein territoriales, geopolitisches Raumverständnis vorgeschlagen (s.o.) – und dies nicht nur in einem konkreten, sondern auch in einem imaginierten Sinne. Hierbei soll mit ›geopolitisch‹ die Dimension der strategischen Platzierung und Bedeutungsverleihung von Räumen beschrieben werden, und zwar von Räumen, die territoriale Grenzen aufweisen, mittels derer sie Mitgliedschaften und Zugänglichkeiten begrenzen (wie z.B. Nationen, Bildungseinrichtungen mit Zugangsvoraussetzungen, Clubs etc.). Denn soziale Räume sind (s.o.) präformiert durch die dem Handeln vorgelagerten Strukturierungen, beispielsweise durch nationale Grenzen, bauliche und kommunikative Zugänglichkeiten, die den Räumen Bedeutungen verleihen. Nicht zufällig hat auch die UN-BRK einen starken Fokus auf gesellschaftliche Barrieren gelegt, die den subjektiven Konstruktionsleistungen sozialer Räume vorgängig sind, da diese

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

darüber entscheiden, wem gesellschaftliche Teilhabe zukommt, oder wem nicht. Möglichkeiten des Zugangs lassen sich dann durch eine so definierte geopolitisch territoriale Raumvorstellung mit dem Aspekt der Macht insofern beschreiben, dass diese nicht nur den Subjekten zuzuschreiben ist, sondern Macht im Sinne von in den Räumen repräsentierte Zugänglichkeiten und Positionierungen zu verstehen sind und sich zugleich eigener Positionierung rückversichert werden kann. Mit Bourdieu (1996) könnte hier auch von ›Feldern der Macht‹, die räumlich repräsentiert sind, gesprochen werden. Damit verleihen Räume bereits Strukturen der Anerkennung auf der Achse von Privilegierung bis hin zur Diskriminierung (vgl. auch Bohn 2006: 86). Diese Vorstrukturierung nimmt auch Löw (2001: 214) an, in dem sie vier Zugänglichkeitsdimensionen vorschlägt: Reichtum, Wissen, Rang und Assoziation. Einem solchen Raumverständnis folgend wäre der Raum durch seine vorstrukturierenden Bedingungen ein Ermöglichungsort mit »Ereignischarakter« (Stichweh 2016: 163), der sowohl im Sinne eines ›behaviour settings‹ (raumtypisches Verhalten) als auch eines ›action settings‹ (raumuntypisches Verhalten) Handlungen evoziert (vgl. Klamt 2007: 270). Insofern richtet sich der analytische Blick aus einer Inklusionsperspektive darauf, wie soziale Räume Subjekte adressieren und nicht primär – wie die Perspektive Löws – Subjekte soziale Räume konstruieren.

## 2. Atmosphären, Adressierungen und Anerkennungen

Eine weitere wichtige Anregung von Löw ist der Vorschlag, soziale Räume als einerseits konstituiert durch das ›spacing‹ (»Errichten, Bauen oder Positionieren« von Gütern und Menschen, vgl. Löw 2001: 158) sowie andererseits als hervorgebracht durch die Syntheseleistung der Subjekte zu verstehen, in die auch die Empfindung einer spezifischen *Atmosphäre* einfließt: Atmosphären setzen sich »[…] aus der Wirkung des wahrgenommenen Objekts und dem leiblichen Spüren des wahrnehmenden Subjekts zusammen« (ebd.: 207). Klamt (2007: 35) formuliert noch zugespitzter: Bei Atmosphären wirken »[…] die Sinneseindrücke zusammen und bilden ein simultanes Gesamterleben, das weder Objekt noch Subjekt ist, sondern eine medialen ›Zwischencharakter‹ aufweist«. Damit wird ein Blick frei für das Raumerleben, welches nicht reflexiv gefasst ist. So konzediert auch Wüthrich:

> »Löws Überlegungen sind im Blick auf den sozialen Nahbereich weiterführend. Die Atmosphärentheorie und die leibtheoretische Rückbindung nicht nur des Spacing, sondern auch der Raumsynthese (mit ihrer auch leibtheoretischen Verankerung im Habituskonzept) bilden zu Löws primär handlungstheoretisch ausgerichtetem Raumverständnis eine zwar spannungsvolle, aber durchaus fruchtbare *phänomenologische* Ergänzung.« (Wüthrich 2013: 26 [Herv. i. O.])

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - 

Diese Dimension wird für höchst gewinnbringend gehalten, um Inklusion nicht als reale oder virtuelle Erfahrung von Teilhabe, die kognitiv-reflexiv wahrgenommen wird, sondern präziser, Inklusion in einer Dimension der subjektiven Wertschätzung und Achtung, die atmosphärisch-leiblich erlebt wird, zu beschreiben. Die UN-BRK referiert auf diese Dimension mit ihrem Verweis auf die Achtung einer jedem Menschen innewohnenden Würde.

Diesen Faden nimmt Löw allerdings nicht auf, dennoch erscheint ihr Verweis auf die Erfahrbarkeit sozialer Räume im Rahmen von ›Atmosphären‹ in der hier vorgeschlagenen Verknüpfung mit Honneths Verständnis eines ›Kampfes um Anerkennung[5]‹ im sozialen Raum als höchst instruktiv – denn in dieser sozialphilosophischen Grundlegung einer ›Grammatik sozialer Konflikte‹ spielt die Ebene des Empfindens der Anerkennung eine zentrale Rolle, die sich in verschiedenen Dimensionen von Achtungs- und Missachtungserfahrungen zeigen. Honneth macht dabei deutlich, dass die Grenzen von Erkennen und Anerkennen im Vollzug sozialen Handelns im Sinne von Markierungen ›sozialer Geltung‹ fließend sind (Honneth 2003). Diese sind aber im Sinne von Subjektivierungsprozessen zunächst weniger kognitiv als viel mehr emotional, also atmosphärisch konturiert. Insofern spricht Honneth auch davon, dass dem Erkennen die Anerkennung vorausgehe (nicht nur entwicklungspsychologisch, sondern auch in jeder einzelnen sozialen Situation [vgl. Honneth 2015: 46ff.]).

Allerdings nimmt Honneth für Anerkennungsprozesse auf der Ebene der ›Solidarität‹ auch kognitive Einsichten an, wenn er erläutert, dass das Subjekt aus Vernunftgründen Affektkontrollen einbezieht, um sich im Anerkennungsprozess »[…] als vernunftbegabtes Wesen« zu präsentieren – eine Positionierung des Subjekts, die er dem deutschen Idealismus entlehnt (vgl. Honneth 2018: 187). Damit macht er die Position stark, dass Anerkennungsprozesse auf der Idee beruhen,

> »[…] was es für uns Menschen heißt, in einer ›geistigen Welt‹ zu leben, die primär dadurch charakterisiert ist, dass wir uns gemeinsam an geteilten Normen orientieren; dass bedeutet […] nichts anderes, als sich wechselseitig die Rolle zuzubilligen oder den normativen Status einzuräumen, über die Angemessenheit und die richtige Anwendung dieser Normen stets mitentscheiden zu dürfen.« (Ebd.: 198f.)

Schlicht und ergreifend handelt es sich hier um die kantische Idee, dass Menschen autonom und vernunftbegabt, also (selbst-)reflexiv sein müssen, um sich als moralische Subjekte zu präsentieren und mittels rationaler Abwägungen relevante Nor-

5 Gefolgt wird hier der Lesart von Klocc-Konkolowicz (2015: 120f.), der vorschlägt, den Honneth'schen Anerkennungsbegriff als ›Aufforderung‹ zu deuten, die dort »nötig wird, wo in einem bestimmten Handlungskontext die Autonomie des Einzelnen – oder einer sozialen Gruppe – gefährdet zu sein scheint«.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - 

men für das eigene Handeln geltend machen können (Kategorischer Imperativ). Dies ist ganz offensichtlich Honneths Freiheitsverständnis geschuldet, wie Kloc-Konkolowicz (vgl. 2015: 128ff.) anmerkt. Eine derartige Voraussetzung, auch eine rationale Person sein zu müssen, bedingt jedoch letztlich, dass sich nicht jeder Mensch in derartigen Anerkennungsbeziehungen befinden kann. Denn: »Unabhängig davon, ob Anerkennung anthropologisch definiert wird, wie in der Frühphase seines (Honneths, Anm. d. Verf.) Werks, oder anhand moderner Institutionen, wie in dem neuen Modell, behalten die sozialen Erfahrungen der modernen Subjekte einen unersetzbaren kognitiven Wert« und zwar durch ihren Bezug auf soziale Normen der Individualisierung und der diese gewährleistende Gerechtigkeits- und Freiheitsansprüche (Derenty/Genel 2021: 43).

Abgesehen davon, dass sich Rationalisierungen von Handlungen ohnehin erst im Nachgang der Handlung, also der Selbstreflexion ereignen, hat eine solch starke Orientierung an moralischem, hier autonom-rationalen Handeln insbesondere die feministische Philosophie, z.B. im Rahmen der Care-Ethik kritisiert und von hier aus Konzepte der wechselseitigen Angewiesenheit stark gemacht. Aber auch die Rechtsphilosophie fragt an, ob das autonom-rationale Subjekt jeweils eine empirische Gewissheit im Einzelfall sein müsse oder es sich hier eher um eine prinzipielle Aussage handelt; im letzteren Fall wäre dies kein qualifizierendes Kriterium für das Handeln des einzelnen Subjekts (vgl. Schoellner 2018).

Eine weitere Kritik in diesem Zusammenhang ist, dass Normen sich qua Vernunftzugriff nicht sozusagen selbst erklären, sondern dass sie ohnehin interpretativ und kommunikativ im sozialen Raum gedeutet werden müssen– diese seien z.B. in einem »intercultural non-consensual political discourse« zu organisieren (Idika 2018: 263), der weniger auf die Universalität der Gültigkeit von Normen abzielt, sondern die zeitliche und räumliche Verortung des Problems und seiner Akteur*innen zum Ausgangspunkt macht: »The struggle of recognition demands a new understanding of difference/otherness. It is no longer left to Western liberalism, or male dominant concepts or dominant values to constitute the other, define him/her or attribute him/her its own meaning.« (Ebd.: 269) Dies entspricht auch dem honnethischen Verständnis sozialer Kämpfe, wenn er schreibt: »Der Motor und das Medium von geschichtlichen Prozessen der Realisierung institutionalisierter Freiheitsprinzipien ist nicht in erster Linie das Recht, sondern soziale Kämpfe und deren angemessenes Verständnis und die sich daraus ergebenden Verhaltensänderungen.« (Honneth 2011: 613) Auch hier ist Movens der Handlung ein atmosphärisches Erleben und nicht etwa die Reflexion und argumentative Auseinandersetzung mit Nicht-Ankerkennung oder Verkennung – Honneth hat dies am Beispiel des ›Unsichtbarmachens‹ von Anwesenden plausibilisiert. Der Vorschlag wäre also, um empirisch Anerkennungsprozesse betrachten zu können, diese weniger an die Grundlage der rationalen Einsicht der eigenen Handlung zu binden, um Menschen mit kognitiven Einschränkungen hier nicht apriorisch nur eingeschränkte Teilhabemöglichkeiten

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

im sozialen Raum zuzuschreiben. Denn anderenfalls würde dies zum Fallstrick für diejenigen werden, die dem so verstandenen Konzept eines rationalen Subjektes nicht entsprechen. Gleichzeitig darf nicht der Gefahr unterlegen werden, Menschen mit Beeinträchtigungen ihre Fähigkeit zu selbstbestimmten und vernünftigen Entscheidungen abzusprechen. Dies ist aber nur möglich, wenn dies gerade nicht an einer idealisierten Vernunft- oder Rationalitätsfähigkeit festgemacht wird, um eigene Mehrheits- und Machtansprüche der »Vernünftigen« gegenüber den »Unvernünftigen« zu konstatieren (vgl. Waldschmidt 2003: 20). Vielmehr müsse das, was Honneth mit ›Liebe‹ als früher Anerkennungsstufe beschrieben hat, die anerkennt, bevor sie erkennt, auch für die anderen Sphären der Anerkennung stark gemacht werden. Dabei sind soziale Anerkennungskämpfe so zu verstehen, dass sie aus der Einsicht Hannah Arendts motiviert sind, über Rechte zu verfügen und diese jederzeit geltend machen zu können (vgl. Arendt 2001). Dies wäre zwar eher als Handlungsimpuls denn als rationales Argument im Kontext sozialer Kämpfe zu verstehen, gründet jedoch in der Erkenntnis, dass erstens ein formales Menschenrecht zwar jedem Menschen Anerkennung als Teil der Gemeinschaft gewährt, jedoch ohne eine moralische Komponente gegenseitiger Anerkennung und Wertschätzung ohne Bedeutung bleibt (vgl. Rösner 2002: 38). Denn eine solidarische Gemeinschaft im Sinne gelebter Inklusion und gegenseitiger Wertschätzung, wie es die UN-BRK fordert, lässt sich nicht allein formal regeln. Vielmehr entfaltet diese normative Aufforderung ihre Bedeutung erst hinsichtlich zu beschreibender, moralischer Prinzipien, warum ein Mensch als Teil der Gesellschaft jemandem Anerkennung schuldig ist. Damit ließe sich auch die Lücke zwischen erfahrener Praxis und einer Theorie der Emanzipation schließen. Insofern gilt es, Inklusion nicht nur als Prinzip einzufordern, sondern dieses handlungspraktisch zu konkretisieren. Genauso, wie Hannah Arendt den alleinigen Verweis auf eine Unveräußerlichkeit der Menschenrechte in Anbetracht der Historie für zynisch hält und daher ein Recht, Rechte zu haben (vgl. Arendt 2004: 376) fordert, kann Anerkennung nur unter dieser Prämisse weitergedacht werden.

Darüber hinaus können über die Zugänge ›Bedürfnis‹ und ›Fähigkeiten‹ Anerkennungsbeziehungen in Gänze gerahmt werden (vgl. auch Werschkull 2007: 97).[6] Dies ist mit den bisherigen Überlegungen nur möglich, indem gerade nicht soziale Anerkennung auf rationalen ›Schwellenwerten‹ von Einsichtskompetenzen basiert, sondern auf der Ebene subjektiver Bewertungen (die nicht zwangsläufig kognitiv sind) vollzogen werden. Damit kommt der subjektiven Bewertung der Anerkennungserfahrung in Bezug auf Bedürfnisse und Fähigkeiten ein stark normatives Gewicht zu. In diesem Sinne machen auch neuere Gerechtigkeitstheorien wie

6 Die innerhalb des Diskurses um Tierrechte vorgeschlagene Unterscheidung von ›moral agents‹ und ›moral patients‹ scheint jedoch eine missglückte Lösung der Beschreibung moralischer Gemeinschaften (s.a. Baranzke 2018).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

der ›capability approach‹ (Fähigkeiten-Ansatz) deutlich, dass sich eine Anerkennung gegenseitigen Rechte nur ausgehend von sozialen Interaktionen erschließen kann. Denn Nussbaums Theorie des Guten gründet in unterschiedlichen, menschlichen Fähigkeiten. Darüber hinaus ist ein Recht auf ein gutes menschliches Leben jedoch nur möglich, wenn die sozialen und politischen Bedingungen zur Verfügung gestellt werden, um das menschliche Potenzial der Grundfähigkeiten als Ausdruck individueller Würde einzulösen. Dabei möchte Nussbaum ausdrücklich das kantische Ideal der Vernunft zurückweisen und betont stattdessen insbesondere die Sozialität des Menschen. Der Fähigkeitsansatz ist damit ›rechtezentriert‹, als die in der Menschenwürde begründeten Ansprüche der Personen im Zentrum stehen und Strukturmerkmale politischer Ordnungen mit Bezug auf diese Ansprüche als gut oder schlecht beurteilt werden. Dies bedeutet jedoch nicht, dass der Fähigkeitsansatz nichts über die Struktur selbst zu sagen hat, denn:

> »Daß die Förderung menschlicher Fähigkeiten das zentrale Ziel darstellt, verleiht der Debatte über die politischen Strukturen einen Sinn und eine Ausrichtung und liefert uns klare Gründe dafür, bestimmte Strukturen anderen vorzuziehen.« (Nussbaum 2010: 427)

Damit wäre die ›normative Ordnung‹, die die Menschenrechte mit dem Verweis auf die ›Würde‹ vorgeben, gewissermaßen anthropologisch über ›Fähigkeiten‹ und ›Bedürfnisse‹ adressiert, ohne diese jedoch ausschließlich anthropologisch zu bestimmen. Denn der Staat, die Rechtsordnung und die Organisationen hätten die Entfaltung dieser zu sichern und zu fördern, aber auch für ausgleichende Gerechtigkeit zu sorgen – so die Logik des ›capability approach‹.

## 3. Zugänglichkeiten von Räumen

Mit diesen nun bereitgestellten Prämissen lassen sich soziale Räume fassen als materielle oder virtuelle Orte, in denen sich in zeitlicher Dimension Handlungen von Subjekten ereignen, die diese wechselseitig moralisch im Sinne von Anerkennungsbeziehungen (auf der Basis leiblich-atmosphärischen Erlebens) erkennen – und zwar in Bezug auf die eignen Bedürfnisse und Fähigkeiten. Den Räumen kommt dabei zudem eine geopolitisch-strategische Positionierung zu, weil ihre Relevanz je unterschiedlich gedeutet wird – so ist ein sozialer Kampf um Anerkennung von Partizipationsansprüchen in einer Bundestagsdebatte etwas anderes als im Linienbus.

Dieser Zugang, soziale Räume zu verstehen, überschreitet deutlich den Teilhabeaspekt (›dabei sein ist nicht alles‹), wenn die Forderung nach einer Orientierung an der Würde der einzelnen Person im Sinne der Beachtung ihrer Bedürfnisse und

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Fähigkeiten und das räumliche atmosphärische Erleben hierzu die evaluative Größe auf Seiten des Subjekts darstellt.

Solcherart Anerkennungsbeziehungen wiederum sind gerahmt von normativen Vorgaben durch die Menschenrechte auf Teilhabe und Anerkennung, hier am Beispiel der UN-BRK (die übrigens zu Recht von Stichweh [2017: 172] im Umsetzungsprozess als sehr stark bezogen auf *Diversität* statt ›Behinderung‹ beschrieben wird). Dabei sind Menschenrechte, wie beschrieben, zunächst an Staaten adressiert, die sie auf der Ebene der Rechte, der Institutionen und Organisationen umzusetzen haben und den Subjekten Legitimationen verleihen (oder auch verweigern). Zugleich sind Menschenrechte aber auch an die Individuen adressierte Verpflichtungen wie umgekehrt von diesen geltend zu machende Ansprüche. Beides kommt zusammen im sozialen Raum, wie abschließend mit Hilfe eines Strukturmodells gezeigt werden soll.

Mit dem Grundgedanken des sogenannten 4A-Schemas des Sozialpakts der Vereinten Nationen (1999), welches einer strukturierteren Überprüfung der Umsetzung des Menschenrechts auf Teilhabe (u.a. im Bereich von Bildung) dient, soll die Frage nach *accessibility*, *adaptability*, *availability* und *acceptability* von Räumen betrachtet werden (vgl. Tomasevski 2006). So könnten normative Vorgaben, die eine menschenrechtliche Perspektive für die strukturelle Zugänglichkeit von Räumen beschreiben, nicht aber anthropologisch oder subjektkonstitutionslogisch abgeleitet sind, für die Evaluation von Inklusion herangezogen werden. Damit wäre den drei honnethischen Anerkennungsdimensionen des Rechts, der Leistung und der Liebe auf der Ebene des Subjekts noch eine vierte hinzufügen, die als räumliche Zugänglichkeit bezeichnet werden soll und einen den Subjekten äußerlichen normativen Raum eröffnet. Diese ließe sich auch mit Löw'schen Zugänglichkeitsbedingungen (Reichtum, Wissen, Rang und Assoziation/Mitgliedschaft) noch genauer beschreiben. Denn territoriale Räume präformieren, wie gezeigt, Ein- und Ausschließungspraktiken auf der Ebene nationaler, systembezogener, institutionenbezogener, organisatorischer, sprachlicher und baulicher Rahmungen, die Adressierung der Akteur*innen und damit auch ihre sozialen Anerkennungspraxen. Diese Räume erfahren zudem aus geopolitisch-strategischer Sicht der Subjekte unterschiedliche Relevanzsetzungen.

Die atmosphärischen Eindrücke der in solcher Art markierten sozialen Räume können nunmehr normativ-strukturell gerahmt, eingeordnet werden. Denn neben Barrieren, die möglicherweise in Bezug auf die Teilhabe und Zugänglichkeit in räumlicher und zeitlicher Hinsicht gewissermaßen objektiv bestehen, könnte präzisiert werden, was als akzeptabel und angemessen auf Seiten des Subjekts bewertet wird – diese Empfindungen gilt es dann theoretisch zu ›übersetzen‹. Dabei ist zu beachten, dass Inklusion nicht nur situations- und lokal bezogen ausbuchstabiert wird, sondern es erfährt auch subjektive Bewertungen, aus denen sich nicht zwangsläufig eine verlässliche Indikatorik ableiten, sondern vielmehr

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

eine Dynamik sozialer Kämpfe beschreiben lässt, auf der Grundlage der wechselseitigen Achtung gleicher Rechte auf Teilhabe und Anerkennung. Sie ist also auf die Beobachtung situationsspezifischer Aushandlungsprozesse angewiesen, die wiederum auch in einem machtvollen Verhältnis der Subjekte untereinander, aber auch in Bezug auf das Verhältnis von Subjekt und seinen territorialen Raumerfahrungen bestehen. Der Aufruf zur Selbstermächtigung an die eine Seite und des Respekts an die andere löst diese Problematik nur unzureichend. Denn sie ist auch angewiesen auf Räume der öffentlichen Artikulation (›voice‹), um Missachtungserfahrungen, verursacht durch mangelnde Anerkennungen oder Verkennungen, spezifische Teilhabeerfahrungen und konkrete Zugangsbarrieren in den territorial begrenzten Räumen aus der Perspektive der Subjekte, die sich dort real oder virtuell aufhalten, zu artikulieren und zu bündeln. Und dies ist gerahmt von der Verpflichtung seitens des Staates, Zugänglichkeit, Anpassungsfähigkeit und Verfügbarkeiten sozialer Räume zu sichern und den Subjekten zugleich Legitimität i.S. von Anspruchsberechtigten zu verleihen, ausgehend von deren psychischer und physischer Vulnerabilität. Zudem muss die geopolitische Relevanz der Räume betrachtet werden, denn gerade im Inklusionsdiskurs ist das Problem der ›stellvertretenden Inklusion‹ durch Sonderräume, wie z.B. Werkstätten für Menschen mit Behinderung, Wohnstätten mit integriertem Lebens- und Arbeitsbereich, bekannt.

## 4. Die UN-Behindertenrechtskonvention im territorialen Raum

Die UN-BRK als eine globale Normsetzung wurde im obenstehenden Text in einem anerkennungstheoretisch aufgespannten und auf territorial begrenzte, strategisch unterschiedlich relevante Räume bezogenen Perspektive gedacht. Damit sollte deutlich werden, dass die Artikulation von Rechten und Pflichten sowie das Erfahren von Anerkennung und Missachtung nur in konkreten lokalen Ereignissen, die atmosphärisch erlebt werden, beobachtbar und von den Individuen ggfs. skandalisierbar ist. Auf der Ebene der Zuschneidung der Räume ließe sich das 4-A-Schema als operationalisierbare Größe im Sinne der Menschenrechte darlegen, auf Seiten des Subjekts sind es die jeweiligen Bedürfnisse und Fähigkeiten – beides wirkt im Zusammenspiel von Anerkennungsprozessen, die der öffentlichen Übersetzung bedürfen. Staatlicherseits ist die Verantwortlichkeit für die Zugänglichkeit, Verfügbarkeit und Anpassungsfähigkeit sozialer Räume zu gewährleisten, wie auch die oben beschriebene Legitimität der Nutzer*innen.

Schließlich wäre noch zu akzentuieren, dass im Vorstehenden von geopolitisch territorialen Räumen gesprochen wurde und dies deshalb, weil Räume eine unterschiedliche Relevanz haben und eine sog. ›stellvertretende Inklusion‹ wie z.B. in Institutionen der sozialen Arbeit oder anderen Sondereinrichtungen von Inklusion unterschieden werden muss.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Damit ist aber auch Inklusion, obgleich es zunächst so scheint, kein entgrenztes Phänomen – wenngleich Entgrenzung von Schelkshorn (2009: 598) als Motivkomplex der Moderne betrachtet wird –, sondern führt in der Frage der Operationalisierung zu geschärften Betrachtungen lokaler Ereignisse von wechselseitigen Anerkennungen in strategisch umkämpften sozialen Räumen.

## Literatur

Arendt, Hannah (2001): Elemente und Ursprünge totaler Herrschaft: Antisemitismus, Imperialismus, Totalitarismus, 8. Auflage, München: Piper.

Arendt, Hannah (2004): The Origins of Totalitarianism, New York: Schocken Books.

Arneil, Barbara/Hirschmann, Nancy J. (2016): Disability and Political Theory, Cambridge: Cambridge University Press.

Balzer, Nicole (2014): Spuren der Anerkennung. Studien zu einer sozial- und erziehungswissenschaftlichen Kategorie, Wiesbaden: Springer.

Baranzke, Heike (2018): »Warum haben alle Menschen und nur Menschen Würde?«, in: Ulrike Mürbe/Norman Weiß (Hg.), Philosophie der Menschrechte in Theorie und Praxis, Potsdam: Universitätsverlag, S. 229–253.

Bedorf, Thomas (2010): Verkennende Ankerkennung, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Bohn, Cornelia (2006): Inklusion, Exklusion und die Person, Konstanz: UVK

Bourdieu, Pierre (1996): »Die Logik der Felder«, in: Pierre Bourdieu/Loïc J. D. Wacquant (Hg.), Reflexive Anthropologie. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 124–147.

Butler, Judith (2009): Raster des Krieges. Warum wir nicht jedes Leid beklagen, Frankfurt a.M.: Campus.

de Terra, Wilhelm (2018): Das Dilemma des Janusgesichts. Empirische Erkundung der Verhältnisse zwischen Behinderung und Geschlecht in Kindheit und Jugend; Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Deranty, Jean-Phillpe/Genel, Katia (2021): »Zur Einführung. Die Kritische Theorie zwischen Anerkennung und Unvernehmen«, in: Axel Honneth/Jaques Rancière, Anerkennung oder Unvernehmen? Eine Debatte, Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 7–58.

Farzin, Sina (2006): Inklusion/Exklusion. Entwicklungen und Probleme einer systemtheoretischen Unterscheidung, Bielefeld: transcript.

Felder, Franziska (2022): Die Ethik inklusiver Bildung. Anmerkungen zu einem bildungswissenschaftlichen Begriff, Stuttgart: J.B. Metzler.

Flatscher, Matthias/Pistrol, Florian (2018): »Zur Normativität in Anerkennungsverhältnissen Politiken der Anerkennung bei Honneth und Butler: Kritische Lektüren«, in: Gerald Posselt/Tatjana Schönwälder-Kuntze/Sergej Seitz (Hg.), Judith Butlers Philosophie des Politischen, Bielefeld: transcript, S. 99–124.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Förster, Jürgen (2009): Das Recht auf Rechte und das Engagement für eine gemeinsame Welt. Hannah Arendts Reflexionen über die Menschenrechte«, in: HannahArendt.net Zeitschrift für politisches Denken 5. Online verfügbar unter: https://www.hannaharendt.net/index.php/han/article/view/146/258, zuletzt geprüft am: 27.08.2023.

Fourcade, Marion (2021): »Ordinal Citizienship«, in: Britich Journal of Sociology 72, S. 154–173.

Honneth, Axel (1994): Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Honneth, Axel (2003): Unsichtbarkeit. Stationen einer Theorie der Intersubjektivität, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Honneth, Axel (2011): Das Recht der Freiheit. Grundriß einer demokratischen Sittlichkeit, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Honneth, Axel (2015): Verdinglichung. Eine ankerkennungstheoretische Studie, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Honneth, Axel (2018): Anerkennung. Eine europäische Ideengeschichte. Frankfurt a.M.: Suhrkamp

Idika, Christiana. N. C. M. (2018): Towards an Internormative Hermeneutics of Social Justice. Principles of Justice and Recognition in John Rawls and Axel Honneth, Frankfurt a.M.: Peter Lang.

Klamt, Martin (2007): Verortete Normen. Öffentliche Normen, Kontrolle und Verhalten, Wiesbaden: VS.

Kloc-Konkolowicz, Jakob (2015): Anerkennung als Verpflichtung. Klassische Konzepte der Anerkennung und ihre Bedeutung für die aktuelle Debatte, Würzburg: Königshausen & Neumann.

Löw, Martin (2001): Raumsoziologie, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Menke, Christoph/Pollmann, Arnd (2007): Philosophie der Menschenrechte zur Einführung, Hamburg: Junius.

Nussbaum, Martha C. (2010): Die Grenzen der Gerechtigkeit. Behinderung, Nationalität und Spezieszugehörigkeit, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Ringkamp, Daniela (2015): Menschenrechte zwischen moralischer Begründung und politischer Verwirklichung. Eine Neubetrachtung der Adressierung von Menschenrechtspflichten, Münster: mentis.

Rösner, Hans-Uwe (2002): Jenseits normalisierender Anerkennung. Reflexionen zum Verhältnis von Macht und Behindertsein, Frankfurt a.M.: Campus.

Schelkshorn, Hans (2009): Entgrenzungen. Ein europäischer Beitrag zum Diskurs der Modern, Göttingen: Velbrück.

Schöllner, Karsten (2018): »Warum haben alle Menschen und nur Menschen Rechte und Würde? Eine Antwort auf Dr. Baranzke«, in: Ulrike Mürbe/Norman Weiß (Hg.), Philosophie der Menschrechte in Theorie und Praxis (=Studien zu Grund- und Menschenrechten Band 18), Potsdam: Universitätsverlag, S. 255–272.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Spieß, Christian (2014): »Anerkennungsbegriff und Inklusionsdiskurs. Behinderung als Herausforderung für die Sozialethik«, in: ethik und gesellschaft 1. Online abrufbar unter: https://ethik-und-gesellschaft.de/ojs/index.php/eug/article/view/1-2014-art-4, zuletzt geprüft am: 09.10.2023.

Steinmetz, Sebastian/Wrase, Michael/Helbig, Marcel/Döttinger, Ina (2021): Die Umsetzung schulischer Inklusion nach der UN-Behindertenrechtskonvention in den deutschen Bundesländern (=Recht und Gesellschaft – Law and Society, Band 15), Nomos: Baden-Baden.

Stichweh, Rudolf (2017): Inklusion und Exklusion. Studien zur Gesellschaftstheorie, Bielefeld: transcript.

Tomasevski, Katarina. (2006): Human Rights Obligations in Education: The 4-A-Scheme, Tilburg: Wolf Legal Publishers.

United Nations. Committee on Economic, Social and Cultural Rights (1999). Implementation of the international Convention on Economic, Social and Cultural Rights. Online abrufbar unter: https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=E/C.12/1999/10&Lang=en, zuletzt geprüft am: 27.08.2023.

Waldschmidt, Anne. (2003): »Selbstbestimmung als behindertenpolitisches Paradigma – Perspektiven der Disability Studies«, in: Menschen mit Behinderung. APuZ 8, S. 13–20.

Werschkull, Friederike. (2007): Vorgreifende Anerkennung. Zur Subjektbildung in interaktiven Prozessen, Bielefeld: transcript.

Wüthrich, Matthias D. (2013): »Raum und soziale Gerechtigkeit. Eine raumtheoretische Skizze der Voraussetzungen ihrer Relationierung«, in: ethik und gesellschaft 1. Online abrufbar unter: https://ethik-und-gesellschaft.de/ojs/index.php/eug/article/view/1-2013-art-2, zuletzt geprüft am: 09.10.2023.

Zichey, Michael (2018): »Menschenrechte in der Abwägung – Zu einigen methodologischen Aspekten einer anwendungsorientierten Menschenrechtsethik«, in: Ulrike Mürbe/Norman Weiß (Hg.), Philosophie der Menschrechte in Theorie und Praxis, Potsdam: Universitätsverlag, S. 17–40.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

# Von den Rändern sprechen

## Sozialphilosophische Perspektiven auf die Grenzen von Inklusion und Teilhabe[1]

*Hauke Behrendt*

»niemand wird wissen,
von welchen rändern wir aus sprechen,
und dass wir darüber sprechen können,
ändert nichts daran.«
*(Varatharajah 2018: 30)*

## 1. Einleitung

Die in diesem Band verhandelte Frage nach den Grenzen der Inklusion – vornehmlich verstanden als eine methodologische Reflexion im Rahmen zeitgenössischer Theoriebildung – belegt performativ die Unabweisbarkeit und Aktualität des Inklusionsideals moderner Gesellschaften. So schwingt darin nicht nur die Befürchtung mit, unsere wissenschaftlichen Bemühungen des Beschreibens, Evaluierens und Transformierens sozialer Vergesellschaftungsprozesse mit dem Ziel der nachhaltigen Entwicklung einer inklusiven Gesellschaft könnten deskriptiv unangemessen, normativ fehlgeleitet oder praktisch wirkungslos sein – sprich: an ihre Grenzen stoßen. Vielmehr unterstreicht sie zugleich die subtilere Gefahr, dass die verwendeten Analysekategorien selbst in ihrem theoriearchitektonischen Zuschnitt inakzeptable Unterscheidungen, Ausgrenzungen und Entwertungen erst erzeugen könnten. Reserviert eine Inklusionstheorie beispielsweise den Begriff der sozialen Exklusion nur für den expliziten, rechtlich kodifizierten Ausschluss bestimmter Personen, gerieten damit informelle Benachteiligungen und strukturelle Machtverhältnisse – etwa innerhalb der traditionellen bürgerlichen Kleinfamilie – nicht einfach nur aus dem Blick. Die theoretische Begrenzung des möglichen Raums,

1 Für wertvolle Hinweise zu früheren Versionen dieses Beitrags bedanke ich mich bei Wulf Loh sowie den Herausgeber*innen dieses Bands, insbesondere bei Kathrin Blaha und Nadja Körner.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

in dem Inklusion und Exklusion überhaupt stattfinden kann, würde typische Opfer informeller und struktureller Diskriminierungen damit aus der Gruppe der von diesem Unrecht betroffenen und gegebenenfalls Hilfe oder Kompensation bedürftigen Menschen *ausschließen*.

Positiv gewendet, lässt sich diesem Befund eine klare methodische Anweisung entnehmen: Im Kontext der kritischen Beschäftigung mit den Mechanismen und Dynamiken von gesellschaftlicher Teilhabe und sozialer Exklusion muss eine aufgeklärte Inklusionsforschung immer zugleich Medium *und* (selbstreferenzieller) Gegenstand sein. Sie muss a) die empirisch gegebenen gesellschaftlichen Grenzen sozialer Inklusion problematisieren und dabei b) die eigenen diskursiven Grenzziehungen rekursiv mitdenken sowie ihre praktischen Implikationen kritisch infrage stellen. Letztere können wir als »theorieabhängige Grenzen von Inklusion« bezeichnen, erstere als »weltabhängige«, wobei hier eine Unterscheidung von Jürgen Habermas (1981) aufnehmend nochmals zwischen Grenzen der objektiven und solchen der sozialen Welt differenziert werden kann. Diese Unterscheidung zwischen Theorie und Praxis der Inklusion verortet ihre Grenzen zum einen »da draußen« in der gesellschaftlichen Realität (weltabhängige Grenzen), zum anderen »hier drinnen« in den besonderen »Denkstilen« (vgl. Fleck 1980), die die Theorien prägen, mit denen wir diese Welt versuchen zu beschreiben und zu begreifen (theorieabhängige Grenzen). Dabei trägt der Umstand, dass wir es bei dem Phänomenbereich der gesellschaftlichen Teilhabe und der sozialen Inklusion nicht mit natürlichen Arten der objektiven Welt zu tun haben, sondern es sich dabei vielmehr um *institutionelle Tatsachen* im Sinne Searles handelt (vgl. Searle 1995), zu einer schwer zu entwirrenden Verflochtenheit beider Hinsichten bei, insofern nämlich unser wissenschaftlich organisiertes, theoretisches Wissen in die kollektiv geteilten kulturellen Symbol- und Bedeutungssysteme eingeht, aus denen sich die intersubjektive Lebenswelt reproduziert (vgl. Reckwitz 2000; Habermas 2011). In anderen Worten: Mit der Art und Weise, wie wir über Inklusion und Teilhabe nachdenken, verändert sich immer auch ein Stück weit der Gegenstand selbst, ohne dabei vollkommen beliebig zu werden. So ist nicht von der Hand zu weisen, dass sich die Theoriebildung im Horizont einer von ihr unabhängigen Realität bewegt, an der sie sich zu bewähren hat. Aufgrund ihrer genuin sozialen Natur prägt die theoretische Ausarbeitung bestimmter Vorstellungen von Inklusion und Teilhabe jedoch nicht nur das Maß, in dem ihre Beschaffenheit von den Mitgliedern einer Gesellschaft wahrgenommen und artikuliert werden kann, sondern sie führt ihre sozialen Konstitutionsbedingungen in gewissen Grenzen mit herbei und übt damit direkten Einfluss darauf aus, unter welchen Umständen es gelingt, sie in der gesellschaftlichen Wirklichkeit erfolgreich zu verankern.

Für unsere Frage nach den Grenzen von Inklusion und Teilhabe bedeutet das: Als Theoretiker*innen stehen wir vor der herausfordernden Aufgabe, die vage Idee einer inklusiven Gesellschaft überzeugend zu präzisieren, sodass Umfang und We-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

sen der faktisch vorhandenen weltabhängigen Grenzen sauber seziert und ihren Ursachen therapeutisch auf den Grund gegangen werden kann, ohne dabei die eigenen konzeptionellen Begrenzungen naturalistisch zu hypostasieren. Auch wenn eine vollständige Vermeidung theorieabhängiger Grenzen nie ganz zu haben ist, einfach darum, weil Grenzziehungen zum Wesen einer jeden Theoriebildung gehören, gilt es, ihre damit einhergehende Arbitrarität und prinzipielle Revidierbarkeit im Blick zu behalten, um auf theorieabhängige Inklusionsdefizite angemessen reagieren zu können. Werden diese diskursiven Grenzen hingegen als eine »natürliche Ordnung der Dinge« verkauft, obwohl sie in Wahrheit das Resultat einer konzeptionellen Wahl sind, die grundsätzlich auch anders getroffen werden könnte, entzieht man soziale Ausgrenzungen, die als Resultat dieser theoretischen Weichenstellungen unsichtbar bleiben oder verharmlost werden, der korrigierenden Kritik. Anders ausgedrückt: Eine Inklusionstheorie muss in diesem doppelten Sinne von den Rändern sprechen, um nicht ihren eigentümlichen Forschungsgegenstand zu verfehlen oder womöglich gar der Verwirklichung einer inklusiven Gesellschaft in ihrem theoretischen Zuschnitt praktisch im Wege zu stehen. Paradox formuliert: Das Inklusionsideal muss die Theorien, die es konzeptionell ausformulieren, miteinschließen.

Vor diesem Hintergrund skizziert der vorliegende Beitrag eine sozialphilosophische Perspektive auf Inklusion und Teilhabe, die ein umfassendes, gesellschaftstheoretisch informiertes Verständnis ihrer weltabhängigen Grenzen ermöglicht. Meine zentrale These lautet, dass dafür eine zu stark vereinfachende Dichotomie zwischen sozialer Zugehörigkeit und sozialer Ausgrenzung vermieden werden muss. Stattdessen ist es wichtig, verschiedene Arten von Inklusion und Exklusion zu unterscheiden. Der Inklusionsgrad, zu dem ein Mensch in seine soziale Umwelt einbezogen ist, hängt – so mein im Weiteren zu spezifizierender Vorschlag – von seinen Möglichkeiten ab, die in einem speziellen Kontext verfügbaren Positionen einzunehmen. Diese können als mit normativem Status aufgeladene soziale Rollen rekonstruiert werden, die im Netz sozialer Beziehungen gesellschaftliche Interaktionen strukturieren. Ich übernehme dabei Searles Idee, »wonach die menschliche Gesellschaft weitgehend aus markanten institutionellen Strukturen besteht, die deontische Machtbeziehungen schaffen und verteilen, indem sie im Rahmen der Gesellschaft Status-Funktionen und […] unterschiedliche soziale Rollen zuweisen« (Searle 2012: 337). Ihre Zugänglichkeit muss auf drei einander ergänzenden Ebenen sichergestellt werden, die zusammengenommen *effektive Teilhabe* ausmachen, wenn alle drei Ebenen der Inklusion angemessen realisiert sind. Jeder Ebene korrespondiert eine grundlegende Art sozialer Ausschließung, nämlich *formelle*, *informelle* und *strukturelle* Exklusion. Sie stellen die empirisch diagnostizierbaren weltabhängigen Grenzen sozialer Teilhabe dar, die in verschiedenen gesellschaftlichen Sphären ihren Niederschlag finden können. Begriffslogisch binde ich den Inklusionsbegriff damit eng an den der Teilhabe. Das komplementäre Begriffspaar »Inklusion/Exklusion« umfasst zwei einander entgegengesetzte Pole sozialer Teilhabe. Wie

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - 

später noch deutlich werden wird, können gesellschaftliche Teilhabeverhältnisse und soziale Rollenbilder dabei aus unterschiedlichen Gründen kontestiert und verändert werden, da Praktiken immer einen »Spielraum der Gestaltung, des Begründens und des Entscheidens« (Jaeggi 2013: 120) beinhalten, in dessen Grenzen sie aus- und umgestaltet werden können. Den theoretischen Hintergrund dieser Analyse bilden praxistheoretische Überlegungen, wie sie in den letzten Jahren in der zeitgenössischen Sozialphilosophie sehr einflussreich von Autor*innen wie Sally Haslanger, Àsta, Rahel Jaeggi, Robin Celikates, Titus Stahl, Andreas Reckwitz oder John Searle aus unterschiedlichen Blickwinkeln (weiter-)entwickelt worden sind (vgl. Haslanger 2018; Ásta 2018; Jaeggi 2013; Celikates 2009; Stahl 2013; Reckwitz 2003; Searle 2012). Im Rahmen der vorliegenden Ausführungen kann ich diesen Hintergrund nur in Grundzügen beleuchten und möchte mich dabei darauf konzentrieren, anhand ausgewählter Schlaglichter die theorieabhängigen Grenzen dieser Theorieströmung zu verdeutlichen, die – so möchte ich vorschlagen – einen besonders inklusiven Charakter aufweisen, da kritische Spielarten einer Praxistheorie die eigene soziale Situiertheit mitdenken und sich so für unterschiedliche Formen der Kritik und Revision offen zeigen.

## 2. Eine inklusive Inklusionstheorie

Kritik an theoretisch zu exklusiv verfahrenden und in ihrer Wirkung dadurch soziale Exklusion erzeugenden Sozial- und Gerechtigkeitstheorien ist alles andere als neu – auch wenn es sich nach dem Selbstverständnis der kritisierten Theoretiker*innen nicht unbedingt um Inklusionstheorien im strengen Sinne handelt. Bekannte Beispiele sind Martha Nussbaums scharfe Kritik an Rawls' theoretischem Zuschnitt seiner Vertragstheorie, mit der sie sich unter anderem gegen die fehlende Berücksichtig von Menschen mit Behinderungen richtet, oder Charles Mills' kritische Auseinandersetzung mit der »white supremacy« einer Politischen Philosophie, in der nicht-*weiße* Perspektiven nicht vorkommen. In diese Reihe gehören auch die von Nancy Fraser gegenüber Jürgen Habermas betriebene Revision seiner Öffentlichkeitskonzeption, um den systematischen Ausschluss von Frauen theoretisch einzufangen, oder schließlich Kimberlé Crenshaws Kritik an einer zu eindimensionalen Feministischen Theorie, der es an Sensibilität gegenüber dem Phänomen intersektionaler Diskriminierung mangelt (vgl. Nussbaum 2010; Mills 1997; Fraser 1990; Crenshaw 1989).

Für das Ziel einer inklusiven Inklusionstheorie ist es vor diesem Hintergrund instruktiv, dass der Inklusionsbegriff nicht nur exklusiv auf einen speziellen Personenkreis zugeschnitten wird – etwa Menschen mit Behinderungen, Menschen mit Flucht- und Migrationserfahrungen usw. –, sondern prinzipiell *kontextübergreifend* zur Behandlung gesellschaftlicher Teilhabeverhältnisse überhaupt anwendbar

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

ist. Als sozialphilosophischer Grundbegriff dient »Inklusion« dann der Analyse und gegebenenfalls auch der transformatorischen Kritik zwischenmenschlicher Verhältnisse und reiht sich damit neben andere Grundbegriffe kritischer Gesellschaftstheorie ein, wie »Macht«, »Freiheit« oder »Solidarität«.[2] Um für verschiedene Anwendungskontexte und Forschungsfragen anschlussfähig zu sein, muss die zentrale Idee sozialer Teilhabe, auf die Inklusion als Prozess wie als Zustand bezogen ist, dabei hinreichend komplex konzeptualisiert werden. Dafür lassen sich analytisch drei Kontexte unterscheiden, aus denen sich die aktuelle Forschungslandschaft speist, und denen idealtypisch drei komplementäre Erkenntnisinteressen der Inklusionsforschung zugeordnet werden können: Eine (a) *deskriptiv-empirische*, (b) *normativ-evaluative* und (c) *praktisch-politische Dimension* von Inklusion (vgl. auch für das Folgende Behrendt 2019a).

a) Wichtige Impulse gehen erstens von der Tradition der sozialwissenschaftlichen Gesellschaftstheorie aus (ausführlich dazu vgl. Farzin 2006; Stichweh 2009). Hier fungiert »Inklusion« als sozialtheoretische Analysekategorie und dient vor allem der systematischen Untersuchung von gesellschaftlichen Strukturprinzipien und -dynamiken, die auf den Vergesellschaftungstypus der sozialen Teilhabe gerichtet sind. Zu den wichtigsten klassischen Referenzautoren zählen für diesen Strang der Inklusionsforschung je nach theoretischer Ausrichtung: Max Weber mit seiner Theorie sozialer Schließung, Emile Durkheims Solidaritäts- und Anomielehre, Thomas Marshalls Überlegungen zum (Staats-)Bürgerstatus, Ralf Dahrendorf und dessen Modell der sozialen Schichtung, der Strukturfunktionalismus von Talcott Parsons sowie schließlich Michael Foucaults Macht- und Diskursanalysen (vgl. u.a. Weber 1985; Durkheim 1983; Marshall 1992; Dahrendorf 1965; Parsons 1986; Foucault 1977).
b) Wesentliche Anregungen verdankt die Inklusionsforschung *zweitens* den Befunden kritischer Zustandsdiagnosen, die an die Kategorie sozialer Ausgrenzung anknüpfen, wie sie etwa über den Begriff der »underclass« in der angelsächsischen Forschungstradition verwurzelt ist (vgl. Willisch 2008; Kronauer 2010a). Exklusion ist hier eine moralisch aufgeladene »Problematisierungskategorie« (Heinz Bude), die dazu dient, aktuelle gesellschaftliche (Fehl-)Entwicklungen anzuzeigen, die es zu beheben gilt. Hierbei werden individuelle Ausgrenzungserfahrungen aufgegriffen und zu einem einheitlichen Krisenphänomen verdichtet, wodurch den Betroffenen wiederum Möglichkeiten der Artikulation und Intervention eröffnet werden sollen (vgl. Baecker et al. 1998). Diesem zweiten Kontext lassen sich auch Ansätze zurechnen, die Inklusion als zentralen

2 Eine Einführung in die Sozialphilosophie und einen Überblick über einige ihrer zentralen Grundbegriffe (allerdings ohne »Inklusion«) findet sich bei Jaeggi und Celikates 2017. Zur Ideengeschichte des Inklusionsbegriffs siehe Farzin 2011; Kronauer 2010a.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Wert für eine breiter angelegte Gerechtigkeitstheorie fruchtbar machen wollen (vgl. Schramme 2006; Felder 2012).

c) Inklusion wird *drittens* in einem Kontext thematisch, den man in einem weiten Sinne als politisch-rechtlichen charakterisieren kann. Hierzu zählen (organisierte) soziale Bewegungen und gemeinnützige Projekte, die sich explizit gegen die gesellschaftliche Ausgrenzung von marginalisierten Gruppen, wie Menschen mit Behinderungen, Nicht-Heterosexuellen oder Menschen mit Flucht- und Migrationserfahrung, wenden, ebenso, wie politische Programme und positives (Sozial-)Recht mit analoger Zielsetzung.[3] Inklusion ist hier vor allem praktisches Ziel und politischer Auftrag gesamtgesellschaftlicher Gestaltung. Reflexionen verdankt die Inklusionsforschung aus dieser Richtung so disparaten Disziplinen wie der Rechtswissenschaft, der (Sonder-)Pädagogik und Rehabilitationswissenschaft sowie der Sozialen Arbeit (vgl. u.a. Welti 2017; Gröschke 2011; Merten und Scherr 2004).

Die genannten Bezugskontexte sind freilich nur auf dem Papier sauber separiert. In der Praxis sind die Grenzen fließend und die Überschneidungen zahlreich. Um zentrale Erkenntnisinteressen der Inklusionsforschung analytisch zu separieren, die ein kongruenter Inklusionsbegriff einfangen muss, ist diese schematische Dreiteilung dennoch sinnvoll. Inklusion muss demnach *erstens* als empirischer Tatbestand aufgefasst werden, der sich sozialwissenschaftlich sauber diagnostizieren lässt; *zweitens* stellt Inklusion einen normativen Wert dar, der Inklusionsforderungen begründet und seinerseits nach einer angemessenen Evaluierung seiner Standards verlangt; und *drittens* ist Inklusion ein praktischer Auftrag, der auf die Verwirklichung politischer Inklusionsziele gerichtet ist.

An dieser Stelle sei mit Bezug auf die hier verhandelte Frage nach den theorieabhängigen Grenzen von Inklusion hervorgehoben, dass wir nur, wenn Inklusion zugleich als *Tatsache, Wert* und *Aufgabe* in dem gerade explizierten Sinne begriffen wird, das Feld, auf dem Inklusion thematisch werden kann, hinreichend weit aufspannen. Nur eine in diesem Sinn holistische Perspektive auf Inklusion erlaubt die vollständige Thematisierung all ihrer Eigenarten sowie eine widerspruchsfreie Verwendung in allen drei genannten Anwendungskontexten. Ich habe bereits an anderer Stelle ausführlich dargelegt, inwiefern alternativen Theoriepositionen im Gegensatz zu einem praxistheoretischen Inklusionsverständnis eine kongruente Bearbeitung aller drei Ebenen misslingt (vgl. Behrendt 2019a). Hier möchte ich stattdessen kurz darauf eingehen, warum sich eine praxistheoretisch angelegte sozialphilosophische

3 Besonders hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang der Kampf um vollwertige gesellschaftliche Teilhabe für Menschen mit Behinderungen, der sich auf alle drei Komplexe des politisch-rechtlichen Kontextes erstreckt und maßgeblich für die Popularität des Inklusionsbegriffs beigetragen hat (vgl. Graumann 2011: 7ff.).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Inklusionstheorie gleich aus mehreren Gründen empfiehlt. Dafür ist es aufschlussreich, sie mit Titus Stahl als eine spezielle Form der Gesellschaftskritik zu rekonstruieren. Stahl versteht darunter eine auf die Veränderung oder Überwindung von als schlecht beurteilten gesellschaftlichen Praktiken und Institutionen zielende Kritik, die sich durch drei wesentliche Merkmale auszeichnet: 1) Den spezifischen Gegenstandsbereich der Kritik bilden gesellschaftliche Sachverhalte, die sozial konstituiert und sozial veränderbar sind. 2) Diese von Stahl auch als soziale Praktiken bezeichneten Objekte der Kritik unterliegen evaluativen Standards, nach denen sie beurteilt werden können und an denen sich die Kritik ausrichtet. 3) Schließlich zielt eine Gesellschaftskritik in diesem von Stahl vertretenen Sinne auf eine Verbesserung oder umfassende Korrektur der kritisierten Praxisform durch die beteiligten Akteure (vgl. Stahl 2013). Es ist unschwer zu erkennen, dass die Verbindung dieser drei Elemente auch den oben skizzierten drei Komponenten eines praxistheoretischen Inklusionsbegriff entspricht, die ich als (a) *deskriptiv-empirische*, (b) *normativ-evaluative* und (c) *praktisch-politische Dimension* von Inklusion bezeichnet habe. Führen wir uns dafür vor Augen, wie diese Dimensionen für eine bestimmte Variante der Praxistheorie konkret aussehen:

a) *Die deskriptiv-empirische Dimension:* Das infrage stehende Phänomen sozialer Teilhabe bezieht sich direkt auf Teilhabemöglichkeiten an gesellschaftlich eingespielten Praktiken. Die in ihnen zur Verfügung stehenden Rollen und dazugehörigen Ressourcen stellen den Dreh- und Angelpunkt sozialer Inklusion dar. Am Sozialen teilzuhaben heißt, innerhalb eines verstetigten Praxiszusammenhangs Zugang zu den vorhandenen Rollen zu besitzen, die bei Einnahme der entsprechenden Positionen von allen Beteiligten (inklusive des Trägers selbst) in ihren aufeinander bezogenen Aktivitäten wechselseitig anerkannt werden (müssen). Somit hängt die »gesellschaftliche Existenz [des Einzelnen] wesentlich an Leistungen und Rollen, die von eigenen und fremden Erwartungen getragen sind« (Gerhardt 2007: 209). Für die vergesellschafteten Subjekte bedeutet Inklusion demnach, in qualifizierter Weise an den zwischenmenschlichen Interaktionszusammenhängen ihrer Lebenswelt teilnehmen zu können. Soziale Rollen markieren »die Hinsicht, in der das Individuum – als Lektor, Finanzberater und Journalist, aber auch als Kinobesucher, Patient, U-Bahnfahrer, Vater und Kampfhundebesitzer – mit der Gesellschaft in Berührung kommt« (Jaeggi 2005: 95f.). Gesellschaftliche Teilhabe ist immer Teilhabe an einer intersubjektiven Praxis in der Form sozialer Rollenübernahme.
b) *Die normativ-evaluative Dimension:* Es ist eine Konsequenz dieses Ansatzes, dass Teilhabeformen ihren Wert derivativ aus den Praxisformen ziehen, auf die sie bezogen sind. Sie und die in ihnen institutionalisierten Rollenarrangements gilt es daher näher in den Blick zu nehmen, um den Wert von Inklusion bereichsspezifisch zu bestimmen und gegebenenfalls einen sozialen Wandel anzusto-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

ßen, sollten die Teilhabeverhältnisse unhaltbar sein oder einzelne Rollenbilder nicht mehr überzeugen. Praktiken geben somit auch normativ die zentralen Bezugspunkte von Inklusion ab. Dabei lässt sich erstens danach fragen, ob die geltenden Zugangsmöglichkeiten einer Praxis gerechtfertigt sind oder unzulässige Ausschlusskriterien beinhalten. Zweitens muss außerdem die individuelle Teilhabesituation der Betroffenen daraufhin evaluiert werden, welche berechtigten Inklusionsansprüche bestehen und welche angemessenen Forderungen daraus abzuleiten sind, um diese zu erfüllen. Drittens lässt sich untersuchen, ob die tatsächlich verwirklichten Inklusionszustände einer Änderung oder Abschaffung bedürfen, wie im oben kurz erwähnten Fall überholungsbedürftiger Rollenbilder. Dies würde dann heißen, von den Rändern zu sprechen, wobei nicht alle Betroffene gleichermaßen am Rand stehen. Auch hier gibt es ein mehr oder weniger an Marginalisierungen.

c) *Die praktisch-politische Dimension:* Auch die praktische Gestaltung sozialer Teilhabeverhältnisse erfolgt vor dem Hintergrund sozial geteilter Praxisformationen. Obwohl eine Praxis ihre soziale Geltung in letzter Konsequenz den normativen Einstellungen und kollektiven Haltungen ihrer Mitglieder verdankt, tritt sie dem Einzelnen gleichzeitig als eine überpersönliche Struktur entgegen, zu der er sich stets in ein Verhältnis setzen muss. Ihr Fortbestand beruht somit letztlich maßgeblich auf den Beiträgen der beteiligten Akteure, gemeinsam die symbolischen Strukturen im praktischen Vollzug aktiv zu (re-)produzieren. Als stabile, aber wandelbare Konfigurationen intersubjektiver Beziehungen sind Praktiken somit »zugleich gegeben und gemacht« (Jaeggi 2013: 120, Hervorhebung entfernt). Sie *ermöglichen und begrenzen* gleichermaßen eine soziale Welt aufeinander bezogener Interaktion, deren intersubjektiven Beziehungen sie als kontextbildender Horizont konstitutiv zugrunde liegen. Um Teilhabedefizite zu korrigieren, lässt sich dabei zwischen Maßnahmen und Vorkehrungen unterscheiden, die auf eine Veränderung der vorhandenen Strukturen abzielen (strukturtransformative Inklusionspolitik) – etwa wenn überkommene Rollenbilder oder gar ganze Praxisformationen eines umfassenden sozialen Wandels bedürfen – und solchen, die an den Einstellungen und Fähigkeiten der Subjekte anknüpfen (strukturpersistente Inklusionspolitik) – etwa wenn die individuelle Teilhabesituation berechtigte Inklusionsansprüche begründet, obwohl zugleich gute Gründe für das Fortbestehen einer Praxis und ihrer als gerechtfertigt angesehenen Rollenstruktur sprechen.

Eine praxistheoretische Inklusionstheorie fängt somit *erstens* alle relevanten Erkenntnisinteressen ein, die sich aus der Beschäftigung mit dem Phänomenbereich ergeben, womit sie sich als geeignetes Mittel der Gesellschaftskritik im Sinne Stahls qualifiziert, um die weltabhängigen Grenzen von Inklusion beschreibend, evaluativ und transformativ zu bearbeiten. Darüber hinaus lässt sie *zweitens* auch

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

einen vernünftigen Umgang mit ihren theorieabhängigen Grenzen zu. Denn auch die Inklusionsforschung selbst stellt sich aus der Perspektive einer Praxistheorie als sozial konstituierte und grundsätzlich wandelbare Praxis dar, die normativen Standards genügen muss (vgl. Elgin 2017; Celikates 2009). Als Praxistheoretiker*in der hier vorgeschlagenen Strömung besitzt man so nicht nur eine hohe Sensibilität für die große Variabilität und Wandelbarkeit gesellschaftlicher Praktiken, sondern begreift sich selbst und die eigene Theoriebildung als performativen Teil der sozialen Welt und ihrer symbolischen Reproduktion. In Metapraktiken der Kritik lassen sich die vorgenommenen diskursiven Grenzziehungen jederzeit problematisieren. Dabei spielen nicht nur wissenschaftstheoretische Gründe eine zentrale Rolle bei der Evaluation. Als soziale Praxis wird die Inklusionsforschung auch zu einem legitimen Ziel einer ethisch-moralischen Gesellschaftskritik, die begründete Forderungen und angemessene Ansprüche marginalisierter Gesellschaftsmitglieder geltend macht, für die am meisten auf dem Spiel steht. Dies ermöglicht eine quasi dialektische (Weiter-)Entwicklung des eigenen Theoriegebäudes, in dem so gut wie kein Balken und kein Stein als unverrückbar gelten kann, solange an den Forderungen einer inklusiven Inklusionstheorie festgehalten werden soll. Gerade in einer Inklusionsforschung, die das Inklusionsideal auf sich selbst anwendet, muss der Wesenskern dessen, was Inklusion ist, potenziell immer wieder aufs Neue ausgehandelt werden. Denn die unter Rückgriff auf Theorien und Definitionen der Inklusion geführte Diskussion darüber, ob die gesellschaftlichen Praktiken inklusiv sind oder nicht und wo ihre weltabhängigen Grenzen verlaufen, verbindet sich immer entweder mit einer Kritik an den bestehenden Verhältnissen oder deren Bestätigung und Stärkung.[4]

## 3. Weltabhängige Grenzen der Inklusion

Ich komme damit zur Darstellung der weltabhängigen Grenzen von Inklusion, wie sie sich aus der hier vorgeschlagenen Perspektive einer sozialphilosophischen Praxistheorie darstellen.[5] Wie oben bereits kurz angerissen, finden die Begriffe der Inklusion und Exklusion immer relativ zu den Rollenarrangements eines bestimmten sozialen Kontextes Anwendung. Soziale Teilhabe stellt sich als Partizipationsmöglichkeit an intersubjektiv geteilten Praxisformen dar. Inkludiert zu sein bedeutet,

4 Sinngemäß lautet so auch der Befund von Martin Oppelt über ein reflexives Demokratieverständnis, dessen schöne Wendung ich hier in leicht abgewandelter Form übernehme (vgl. Oppelt 2021: 35).

5 Die folgenden Ausführungen orientieren sich an meinen Überlegungen in Behrendt 2017, wobei dort der hier gelegte Fokus auf die Grenzen der Inklusion noch keine Rolle spielt.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

effektiven Zugang zu den vorhandenen Positionen innerhalb eines sozialen Interaktionszusammenhangs zu besitzen. Da der jeweilige Anwendungskontext darüber entscheidet, ob eine mögliche Rollenidentität wirksam wird, ist Inklusion eine *dispositionelle Eigenschaft*. Einem Menschen steht eine bestimmte Position innerhalb einer sozialen Praxis effektiv offen, wenn er oder sie die Möglichkeit hat, diese einzunehmen. Es handelt sich dabei nicht um eine logische oder metaphysische, sondern um eine normative Modalität. Demnach ist einer Person eine soziale Position verschlossen, wenn sie eine bestimmte Rollenidentität nicht ausüben kann, selbst wenn sie sich im relevanten Anwendungskontext befände (Ausführlich dazu vgl. Behrendt 2019b).[6]

Der Inklusionsgrad, zu dem ein Mensch tatsächlich in seine soziale Umwelt einbezogen ist, hängt also von seinen Möglichkeiten ab, die verfügbaren Positionen tatsächlich einzunehmen. Ob soziale Verhältnisse mehr oder weniger inklusiv sind, lässt sich danach beurteilen, inwieweit ihre sozialen Positionen für verschiedene Akteure zugänglich sind. Die Zugänglichkeit muss auf drei einander ergänzenden Ebenen sichergestellt werden, die zusammengenommen *effektive Teilhabe* ausmachen. Jede Ebene entspricht einer grundlegenden Art der sozialen Inklusion, nämlich der *formellen*, der *informellen* und der *strukturellen* Inklusion. Diesen Ebenen korrespondiert je eine grundlegende Art der sozialen Exklusion. Diese stellen die weltabhängigen Grenzen sozialer Teilhabe dar, die in verschiedenen gesellschaftlichen Sphären ihren Niederschlag finden können.

Die *erste* (formelle) Ebene ist institutionell. Teilhabe ist nur dort denkbar, wo es gesellschaftlich institutionalisierte Positionen gibt, in die man einbezogen oder von denen man ausgeschlossen werden kann. Die notwendigen Rollenmerkmale, die erforderlich sind, um eine bestimmte Position erfolgreich einzunehmen, bestimmen den formalen Inklusionsmechanismus. Durch ihn wird festgelegt, ob jemand die Teilhabe an einer Rolle berechtigterweise beanspruchen kann. Formelle Inklusion ist somit gegeben, wenn jemand die gesellschaftlich verankerten Anforderungen an potenzielle Rollenträger tatsächlich erfüllt. Da es für die Erfüllung formeller Inklusion darauf ankommt, dass die persönlichen Merkmale mit den institutionalisierten Inklusionsregeln einer Praxisform übereinstimmen, lässt sie sich entweder verwirklichen, 1) indem die individuellen Merkmale der Inklusionssubjekte an die Inklusionsregeln angepasst werden (strukturpersistente Inklusion), oder andersherum, 2) indem die Inklusionsregeln der Praxis auf die Eigenschaften der zu inkludierenden Subjekte abgestimmt werden (strukturtransformative Inklusion).

Die *zweite* (informelle) Ebene ist intersubjektiv. Sie trägt dem Umstand Rechnung, dass sich alle Beteiligten gegenseitig in den von ihnen eingenommenen Rollen anerkennen müssen, damit diese praktische Gültigkeit haben. Erst die allgemeine Akzeptanz der Rollenträger*innen durch ihre jeweiligen Bezugsgruppen er-

6 Und ihr dieser Kontext nicht durch Barrieren verschlossen ist (siehe unten).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

möglicht eine wirksame Teilhabe an der eingenommenen Position. Diese habituelle Ebene ist wichtig, damit Teilhabe nicht nur nominal dem Anspruch nach, sondern auch tatsächlich praktisch verwirklicht ist. Soziale Kategorien wie »gender, »race« und »class« (um nur drei besonders weitverbreitete Diskriminierungsgründe zu nennen) stellen nach wie vor Merkmale dar, die dazu führen, dass jemand trotz formalem Anspruch »in der konkreten Interaktion schlicht nicht willkommen [ist] und auf diese Weise keinen gleichen Zugang und Rang innerhalb der unterschiedlichen Sphären des Soziallebens [hat]« (Ikäheimo 2014: 125). Informelle Inklusion zielt dementsprechend darauf ab, die erforderlichen normativen Einstellungen und Erwartungen zwischen den Beteiligten in konkreten Interaktionen sicherzustellen. Dies betrifft den Abbau von Vorurteilen und Aversionen auf kognitiver, affektiver und praktischer Ebene ebenso wie das Eintreten für gegenseitige Anerkennung und Wertschätzung.

Die *dritte* (strukturelle) Ebene ist materiell. Gesellschaftliche Rahmenbedingungen müssen so gestaltet sein, dass alle Rollenträger in der Lage sind, erfolgreich an den erforderlichen sozialen Kontexten teilzunehmen und von ihren materiellen Ressourcen Gebrauch zu machen. Dies wird oftmals alleine dadurch verhindert, dass die Materialitäten von Praktiken so gestaltet sind, dass sie auf die typischen Eigenschaften und Fähigkeiten der durchschnittlichen Teilnehmenden passen – dies betrifft etwa Treppen (statt Rampen) an Gebäuden und im Nahverkehr, oder Spiegel und Lichtschalter auf einer bestimmten Höhe, aber auch berufliche Besprechungszeiten am Abend (statt zur Mittagszeit, wenn die Kita noch geöffnet ist).[7] Menschen, deren individuelle Bedarfe von diesem Durchschnitt atypisch abweichen, werden daher von einer effektiven Teilhabe ausgeschlossen, einfach darum, weil sie wegen der für sie kaum zu überwindenden Hindernisse gar nicht erst an dem relevanten Kontext teilnehmen können. Insofern ist Martha Nussbaum darin zuzustimmen, dass die materielle Gestaltung des öffentlichen Raums unsere »Vorstellungen von Inklusion« (Nussbaum 2010: 169) zum Ausdruck bringt. Unsere Praktiken müssen so gestaltet sein, dass sie für alle Menschen gleichermaßen zugänglich sind, ganz gleich welche individuellen Bedarfe eine Person hat. Dies gilt für alle denkbaren rechtlichen, ökonomischen, baulichen usw. Barrieren, die über die Zugänglichkeit sozialer Praktiken entscheiden. Strukturelle Inklusion hängt demnach davon ab, dass die materiellen Rahmenbedingungen einer Praxis barrierefrei – das heißt universell voll nutzbar – gestaltet sind.

In Auseinandersetzung mit diesen Bestimmungen lassen sich drei grundlegende Arten der sozialen Exklusion definieren. Wenn soziale Normen Personen von bestehenden Positionen ausschließen, haben wir es mit *formeller Exklusion* zu tun. Liegt demgegenüber ein formell begründeter Anspruch auf Teilhabe vor, der von den Beteiligten aufgrund abwertender Einstellungen oder mangelnder Anerkennung de

7 Vgl. zu diesen sogenannten »structural accommodations » Moreau 2020: 55ff..

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

facto intersubjektiv missachtet wird, handelt es sich um *informelle Exklusion*. Wird die Ausübung einer sozialen Rolle durch materielle Barrieren unverhältnismäßig erschwert oder gänzlich verhindert, liegt *strukturelle Exklusion* vor. Vor dem Hintergrund der bisher entwickelten Systematik muss für jede Position geprüft werden, ob jemandem die Ausübung der entsprechenden Rolle auch tatsächlich effektiv offensteht, oder ob auf formeller, informeller oder struktureller Ebene Inklusionsschwellen und -hemmnisse bestehen. Wie inklusiv ein sozialer Kontext tatsächlich ist, hängt letztlich davon ab, wie die Gesellschaft mit den drei möglichen Formen der sozialen Exklusion umgeht.

## 4. Soziale Teilhabe und sozialer Zusammenhalt

Die Komplexität nimmt weiter zu, wenn man die Grenzen der Inklusion nicht nur für eine spezielle soziale Position im Rahmen einer gesellschaftlichen Praxis betrachtet, sondern die miteinander verzahnten und häufig arbeitsteilig strukturierten Praxisgefüge mit hochgradig ausdifferenzierten Rollenbeziehungen in den Blick nimmt. Hier lassen sich weitere Grenzen der Inklusion aufzeigen. Wichtig ist mir in diesem Zusammenhang zum einen der Umstand, dass Personen, die an einer Praxis effektiv teilhaben, damit nicht zwangsläufig vollständig in alle Rollen der Praxis inkludiert sind. Es ist gut möglich, dass sie von bestimmten Positionen ausgeschlossen sind, die ebenfalls für ein Gelingen der jeweiligen Praxis wesentlich sind, wie etwa im Fall der Rollenpaare Lehrer*in/Schüler*in oder Arbeitgeber*in/Arbeitnehmer*in. Zum anderen sei die Beobachtung hervorgehoben, dass es kaum vorstellbar ist, im Rahmen zwischenmenschlicher Praxis über gar keine gesellschaftliche Existenz zu verfügen. Vollständige Exklusion aus der Gesellschaft würde das Fehlen jeglichen sozialen Status erfordern. Man dürfte gesellschaftlich buchstäblich überhaupt keine Rolle spielen. Wenn diese Schlussfolgerung korrekt ist, scheint daraus jedoch zu folgen, dass es nur eine begriffliche Alternative zwischen einer graduellen Teilhabe am Sozialen und der vollständigen Auflösung des Sozialen gibt. Aus der Sicht einer Theorie sozialer Praktiken lässt sich hier mehr analytische Tiefenschärfe erzeugen, indem zwischen *Inklusion* und *Integration* unterschieden wird.

Insbesondere in der sonderpädagogischen Forschung werden Integration und Inklusion häufig als zwei verschiedene Arten angesehen, um die Idee sozialer Teilhabe gesellschaftlich zu verwirklichen (vgl. u.a. Daniels und Garner 1999; Farrell 2005; Kronauer 2010b; Dederich 2012). Zur Veranschaulichung sei ein Auszug aus einer Arbeit von Martin Kronauer angeführt. Aus seiner Sicht besteht der »deutlichste Unterschied zwischen dem Begriff der Integration und dem der Inklusion […] darin, dass Integration von einer gegebenen Gesellschaft ausgeht, in die integriert werden kann und soll, Inklusion aber erfordert, dass gesellschaftliche

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Verhältnisse, die exkludieren, überwunden werden müssen« (Kronauer 2010b: 56). Nach diesem Verständnis erfordert Integration eine Anstrengung auf Seiten der einzubeziehenden Individuen. Alle sollen sich in eine bereits gegebene Struktur einfügen. Im Gegensatz dazu betrachtet Kronauer Inklusion als einen kollektiven Prozess, der nur von einer sozialen Gruppe als Ganzer erreicht werden kann, indem sie ihre soziale Struktur so ändert, dass mehr Teilhabe ermöglicht wird (vgl. dazu auch Dederich 2012: 35).

Wird die zentrale Unterscheidung zwischen Integration und Inklusion auf diesen Unterschied zwischen sich zu verändernden Strukturen und sich zu verändernden Subjekten reduziert, drohen relevante weltabhängige Grenzen von Inklusion unter den Tisch zu fallen. Um eine differenziertere Analyse zu ermöglichen, schlage ich vor, eine Gesellschaft bzw. eine Praxis als mehr oder weniger *integriert* zu beurteilen, indem man prüft, inwieweit ihre sozialen Normen von den Betroffenen als legitim angesehen und daher in der Regel auch freiwillig befolgt werden. Andererseits kann sie als mehr oder weniger *inklusiv* eingestuft werden, je nachdem, wie weit ihre gesellschaftlichen Positionen für unterschiedliche Teilnehmer*innen offenstehen. Indem der jeweilige Grad der Inklusion in Abhängigkeit von den tatsächlich zugänglichen Positionen bestimmt wird, erlaubt die vorgeschlagene Analyse verschiedene Modi der Partizipation, die von der vollständigen Inklusion bis zum vollständigen Ausschluss reichen, ohne dass die Integration der Person in die entsprechende soziale Ordnung und deren Stabilität notwendigerweise untergraben wird.

Eine Gesellschaft oder Praxis zu integrieren heißt dann, dafür zu sorgen, dass ihre Normen von mehr Betroffenen und in größerem Umfang freiwillig befolgt werden. Dies kann *entweder* durch Anpassung der Normen an die Legitimitätserwartungen der Mitglieder *oder* umgekehrt durch Anpassung ihrer Legitimitätserwartungen an die bestehenden Normen erfolgen. Inklusion heißt dagegen, mehr Menschen in vorhandene gesellschaftliche Praktiken einzubeziehen. Dies kann ebenfalls auf zwei Arten erreicht werden. *Erstens* durch die Veränderung der gegebenen Zugangsvoraussetzungen, so dass mehr Menschen die Möglichkeit haben zu partizipieren. *Zweitens* durch eine größere Einbeziehung derjenigen, die bisher durch die bestehenden Inklusionsmechanismen ausgeschlossen waren, indem die nötigen Eigenschaften und Fähigkeiten zur Partizipation entsprechend gefördert und entwickelt werden.

Diese Sichtweise erlaubt einen differenzierten Blick auf verschiedene Grenzen von Inklusion. Eine integrierte Gesellschaft bzw. Praxis ist durch kollektiv akzeptierte soziale Normen gekennzeichnet. Dies impliziert jedoch keine inklusive Ordnung und umgekehrt. So kann eine bestimmte Gesellschaft oder Praxis mehr oder weniger einem der folgenden vier (Ideal-)Typen (im Weberschen Sinne) entsprechen:

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

a) *Inklusiv und integriert:* Soziale Positionen sind in hohem Maße zugänglich, und diese Tatsache wird mehrheitlich akzeptiert.
b) *Exklusiv und integriert:* Der Zugang zu sozialen Positionen ist stark eingeschränkt, und diese Tatsache wird mehrheitlich akzeptiert.
c) *Inklusiv und desintegriert:* Soziale Positionen sind in hohem Maße zugänglich, und diese Tatsache wird mehrheitlich abgelehnt.
d) *Exklusiv und desintegriert:* Der Zugang zu sozialen Positionen ist stark eingeschränkt, und diese Tatsache wird mehrheitlich abgelehnt.

Um Einzelfälle analytisch zu trennen und präzisere Aussagen für verschiedene Konstellationen zu treffen, ist es notwendig, nicht nur die Gesellschaft als Ganze zu betrachten. Hier lassen sich entsprechend der Differenzierung von Teilbereichen moderner Gesellschaften verschiedene Teilhabearten – politische, berufliche, kulturelle Teilhabe usw. – unterscheiden und ihre einzelnen Praxisformen gezielt untersuchen.

Auch aus einer *subjektzentrierten Perspektive* erscheint eine dichotomische Unterscheidung von Zugehörigkeit und Ausschluss unterkomplex. Innerhalb des vorgeschlagenen Rahmens müssen wir drei verschiedene Konstellationen von sozialer Teilhabe und sozialer Zugehörigkeit unterscheiden:

a) *Inkludiert und integriert:* Die Person nimmt mindestens eine soziale Position innerhalb eines bestimmten sozialen Kontextes ein, und sowohl der Akteur selbst als auch die Mehrheit der Bezugsgruppen akzeptieren dies.
b) *Exkludiert und integriert:* Der Person steht innerhalb eines bestimmten sozialen Kontextes keine soziale Position offen, und sowohl der Akteur selbst als auch die Mehrheit der Bezugsgruppen akzeptieren dies.
c) *Exkludiert und desintegriert:* Der Person steht innerhalb eines bestimmten sozialen Kontextes keine soziale Position offen, und diese Tatsache wird entweder von dem Akteur selbst oder der Mehrheit der Bezugsgruppen oder von beiden abgelehnt.

Es ist entscheidend, dass aus einer subjektzentrierten Perspektive effektive Teilhabe gelungene Integration voraussetzt. Inklusion erfordert von Natur aus ein grundlegendes Maß an Zusammenhalt. Nehmen wir zum Beispiel die Inklusion schwarzer Schüler in amerikanischen High-Schools nach der Aufhebung der Segregation. Obwohl diese Schüler nun die gleichen Schulen wie ihre weißen Mitschüler besuchen konnten (was eine institutionelle Inklusion darstellt), wurden sie von einigen Mitgliedern der Schulgemeinschaft nicht akzeptiert (was zu informeller intersubjektiver Exklusion führte). Dies verdeutlicht, dass erfolgreiche Teilhabe ohne die gegenseitige Anerkennung der beteiligten Interaktionspartner nicht möglich ist.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Ein weiterer wichtiger Aspekt meines Vorschlags ist, dass Personen ausgeschlossene und dennoch integrierte Mitglieder der Gesellschaft sein können (Option B). Dies bedeutet, dass sie als vollwertige Gesellschaftsmitglieder anerkannt werden, obwohl ihnen bestimmte Beteiligungsmöglichkeiten fehlen. Wenn wir akzeptieren, dass Ausgrenzung innerhalb eines bestimmten Kontexts durch begrenzte Partizipationsmöglichkeiten gekennzeichnet ist und nicht notwendigerweise physische Abwesenheit oder das buchstäbliche »Außerhalbstehen« der Gesellschaft bedeutet, wird klar, dass Mitglieder gleichzeitig ausgeschlossen und integriert sein können.

Hier haben wir es mit mindestens drei verschiedenen Fällen zu tun. In Anlehnung an Bernard Williams können wir sagen, dass soziale Positionen einzelne Individuen oder Gruppen logisch notwendig, kontingenterweise oder empirisch zufällig ausschließen können. So sind einige Rollen einfach aus ihrer inneren *Logik* heraus exklusiv. Wenn es einige Menschen gibt, die eine Führungsposition innehaben, gibt es notwendigerweise andere, die von dieser ausgeschlossen sind. Andere soziale Positionen schließen einzelne Personen nur *kontingenterweise* aus. Sie besitzen formale Zugangsbedingungen, die nicht von allen erfüllt werden, aber ihre Zugänglichkeit ist nicht durch die Regeln selbst auf eine bestimmte Anzahl von Personen begrenzt. Prinzipiell kann jede Person an ihnen teilhaben, wenn sie die vorgegebenen Bedingungen erfüllt. Wie Williams verdeutlicht, gehört etwa die Rolle eines/einer Studierenden in diese Kategorie, insofern nämlich, als sie bestimmte Zugangsbedingungen erfordert (Abitur), die zwar tatsächlich nicht jeder erfüllt, die aber prinzipiell von allen erfüllt werden könnten. Drittens gibt es soziale Positionen, die *empirisch zufällig* begrenzt sind, in dem Sinne, dass, obwohl alle oder eine große Anzahl von Menschen die erforderlichen Bedingungen für die Teilhabe an ihnen erfüllen, einfach nicht ausreichend Ressourcen vorhanden sind, um alle effektiv zu inkludieren. Man ist in solch einem Fall gezwungen zusätzliche, der Position eigentlich äußerliche Zugangsbeschränkungen hinzuzuziehen, um Teilhabe geordnet zu regeln. Auch hier lässt sich an bestimmte Studiengänge denken, die einen NC einführen, um das knappe Gut eines begehrten Studienplatzes zu regulieren (vgl. Williams 1973: 243).

Unabhängig von der sozial-strukturellen Inklusivität einer sozialen Praxis kann man aus einer *subjektzentrierten Perspektive* zusätzlich fragen, zu welchem Grad einzelne Betroffene tatsächlich effektiv eingebunden sind. Individuen oder Gruppen können nämlich von mehreren Positionen ausgeschlossen sein, obwohl die soziale Struktur selbst relativ inklusiv ist. Am anschaulichsten lässt sich dies für Rollenpaare zeigen, die für das Gelingen einer Praxis zwar gleichermaßen konstitutiv sind, aber nicht gleichzeitig von ein und demselben Träger ausgeübt werden können. Zum Beispiel kann ich an einer Geburtstagsparty nicht zur selben Zeit in der Gastgeber*innenrolle und in der Rolle eines Gastes auftreten. Als Gast/Gästin auf der eigenen Party zu erscheinen, wird durch die logische Struktur des Rollenpaares Gastgeber*in/Gast/Gästin verunmöglicht, weil sich die Bedingungen für die Ein-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

nahme der entsprechenden Rollen gegenseitig ausschließen. In diesem Fall kann von der Inklusion in Bezug auf eine Rolle auf Exklusionen in Bezug auf andere Rollen derselben Praxis geschlossen werden, selbst wenn im Prinzip beide Rollen sozial-strukturell inklusiv verfasst sein mögen.

Das Beispiel von Gast/Gästin und Gastgeber*in ist allerdings nur bedingt geeignet, um diesen Punkt vollständig zu illustrieren. So handelt es sich dabei ja nur um eine bedingt logische Unmöglichkeit, die komplementären Rollen gleichzeitig auszuüben. Genau besehen liegt nämlich lediglich eine Einschränkung vor, beide Rollen auf *derselben* Party zu instanziieren, das heißt, sie zur selben Zeit in ein und demselben sozialen Kontext auszuüben. Man könnte doch aber sehr wohl auf *einer* Party als Gast/Gästin und auf einer *anderen* Party als Gastgeber*in auftreten. Eine gründliche Analyse muss hier differenzierter vorgehen und zwischen drei Fällen unterscheiden, in denen Praxisteilnehmer*innen alleine dadurch, dass sie eine bestimmte Stellung einnehmen, von anderen Rollen ausgeschlossen sind.

So gibt es zum einen Fälle, in denen die *zeitgleiche* Ausübung bestimmter Rollen für einzelne Instanziierungen (Tokens) einer Praxis logisch ausgeschlossen ist. Dies sind Fälle, wie das eben erwähnte Party-Beispiel. Ein zweiter Fall liegt vor, wenn aus einem empirischen Grund wie der persönlichen Lebenssituation mehrere Rollen nicht zeitgleich ausgeübt werden können. Wenn man, wie im Party-Beispiel, durchaus *auf verschiedenen* Partys einmal als Gast/Gästin und ein anderes Mal als Gastgeber*in auftreten könnte, sich dies jedoch faktisch nicht bewerkstelligen lässt, beispielsweise weil man stattdessen gezwungen ist, seinen Lebensunterhalt zu verdienen, so verhindert dieser Umstand ebenfalls, dass alle verfügbaren Rollen effektiv ausgeübt werden können. Allerdings erfolgt die Exklusion hier nicht aus einem logisch-systematischen, sondern aus einem empirisch-kontingenten Grund.

Davon lässt sich eine dritte Spielart unterscheiden, die vorliegt, wenn die Einnahme einer bestimmten Stellung nicht nur andere Rollen derselben Praxisinstanz (nicht aber anderer Instanziierungen) systematisch ausschließt, sondern in der diese Position in dem Sinne systematisch exkludierend wirkt, dass man insgesamt besehen (und damit dauerhaft) innerhalb der sozialen Ordnung auf andere Rollen verzichten muss, wie dies etwa für das subordinative Rollenpaar von Herr und Knecht gilt. Es würde den Sinn einer entsprechenden Praxisform (Type) unterlaufen, wenn jemand in einzelnen Praxisinstanziierungen (Tokens) heute Herr und morgen Knecht wäre. In Gesellschaften mit strikter Rassentrennung wie in den USA zu Zeiten der Jim-Crow-Gesetze bedeutet die Zugehörigkeit zu einer unterdrückten Gruppe beispielsweise neben der manifesten Bedrohung durch die dominante Bevölkerungsgruppe auch den systematischen Ausschluss von der Teilhabe an den allermeisten anderen gesellschaftlichen Praxistypen und ihrer Rollen (vgl. Anderson 2010).

Inkompatible Rollenpaare der beschriebenen Art werden manchmal auch als »mutually exclusive positions« (Thomas/Biddle 1966: 58) bezeichnet. Sie schließen

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

die vollständige gesellschaftliche Teilhabe eines Akteurs im Sinne einer Totalinklusion aus, weil ihm in diesen Fällen niemals alle Rollen einer Praxisform dauerhaft wirksam offenstehen. Soziale Teilhabe lässt sich vor diesem Hintergrund nicht als einfache Dichotomie zwischen dem einen »verweigerten oder zugestandenen Platz im Gesamtgefüge der Gesellschaft« (Bude 2008: 14) verstehen. Im Gegenteil: Für die Praxisteilnehmer*innen kann Teilhabe mit Blick auf die eigene Biografie als temporär sowie mit Blick auf die eingenommenen Positionen in einzelnen Praktiken als partiell begrenzt darstellen. Aus übergreifender struktureller Perspektive der sozialen Ordnung stellt sie sich parallel dazu zugleich multipolar im Sinne einer mehrfachen Inklusion in unterschiedliche Rollen im gesamten Praxisgefüge einer Gesellschaft dar.[8] Welche weltabhängigen Grenzen von Inklusion den Betroffenen dabei als akzeptabel gelten – sprich: sozial integriert sind –, lässt sich nicht auf einer theoretischen Ebene entscheiden, sondern erfordert eine genauere empirische Analyse des konkreten Einzelfalls. Soziale Ordnungen können faktisch eine Vielzahl von Inklusionsmodellen integrieren – ihre Grenzziehungen stabilisieren sich dadurch, dass die Praxisteilnehmer*innen die Zugangsbedingungen der jeweiligen Rollen wechselseitig akzeptieren und als handlungsleitend behandeln sowie voneinander erwarten, dass dies der Fall ist.

Probleme der Desintegration zeigen in dieser Hinsicht ein doppeltes Gesicht: Sie stellen sich »von oben«, das heißt aus struktureller Sicht als funktionales Problem dar, das darin zum Ausdruck kommt, dass die konvergierenden Handlungsmuster sozialer Praktiken in Unordnung geraten, sich im schlimmsten Fall sogar auflösen und auseinanderfallen. »Von unten«, aus Sicht der Individuen, stellt sich Desintegration zugleich als ein normatives Versagen der gegebenen Teilhabeverhältnisse dar. Die normativen Präsuppositionen, die als Akzeptanzbedingungen in die Verfassung der Praktiken eingelassen sind, erscheinen aus dieser Perspektive als nicht (mehr) zustimmungsfähig. Das in Praktiken institutionalisierte Gefüge aus Normen und Werten gilt als delegitimiert. Desintegration heißt hier also, dass die Konsensgrundlage der normativen Strukturen beeinträchtigt ist. Zugespitzt ausgedrückt: »Das faktische Auseinanderfallen der Gesellschaft wird davon ausgelöst, dass Individuen sich ungerecht behandelt fühlen.« (Jaeggi 2013: 240)

## 5. Ausblick

Es ist ein funktionales Erfordernis einer stabilen Ordnung, dass ihre sozialen Normen von der großen Mehrheit ihrer Mitglieder als akzeptabel angesehen werden. Auf diese Weise werden die Modalitäten des gesellschaftlichen Zusammenlebens

8 In diesem Befund liegt eine gewisse Nähe zum systemtheoretischen Inklusionsverständnis (vgl. Wansing 2012).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

wirksam verankert und die gesellschaftliche Ordnung relativ krisenfest gefestigt. Eine *de facto* stabile Ordnung ist jedoch nur dann auch *de jure* legitim, wenn sie, wie Rawls es ausdrückt, ihre »Stabilität aus den richtigen Gründen« (Rawls 1998: 35) bezieht. Aus dieser Perspektive geht es um ein normatives Konzept der sozialen Integration, das heißt, es geht nicht um faktische, sondern um vernünftige Zustimmung aller Betroffenen. Daraus ergibt sich die weiterführende Frage, welche begründeten Ansprüche auf Inklusion sich aus dieser Einsicht konkret ergeben. Welche heute faktisch integrierten weltabhängigen Grenzen von Inklusion *sollten* wir nicht länger akzeptieren?

## Literatur

Anderson, Elizabeth (2010): The Imperative of Integration, Princeton: PUP.

Ásta (2018): Categories We Live By. The Construction of Sex, Gender, Race, and Other Social Categories, Oxford: OUP.

Baecker, Dirk u.a. (1998): »›Die Überflüssigen‹ Ein Gespräch zwischen Dirk Baecker, Heinz Bude, Axel Honneth und Helmut Wiesenthal«, in: Mittelweg 36 6(7), S. 65–81.

Behrendt, Hauke (2017): »Was ist soziale Teilhabe? Plädoyer für einen dreidimensionalen Inklusionsbegriff«, in: Catrin Misselhorn/Hauke Behrendt (Hg.), Arbeit, Gerechtigkeit und Inklusion. Wege zu gleichberechtigter gesellschaftlicher Teilhabe, Stuttgart: Metzler, S. 50–76.

Behrendt, Hauke (2019a): »Soziale Teilhabe als Tatsache, Wert und Aufgabe. Blinde Flecken der zeitgenössischen Inklusionsforschung«, in: DZPhil 67(3), S. 464–489.

Behrendt, Hauke (2019b): »Inklusion zwischen Potenzialität und Latenz. Soziale Teilhabe als dispositionelle Eigenschaft«, in: Zeitschrift für philosophische Forschung 73(4), S. 533–549.

Bude, Heinz (2008): Die Ausgeschlossenen. Das Ende vom Traum einer gerechten Gesellschaft, München: Hanser.

Celikates, Robin (2009): Kritik als soziale Praxis. Gesellschaftliche Selbstverständigung und kritische Theorie, Frankfurt a.M. und New York: Campus.

Crenshaw, Kimberle (1989): »Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics«, in: Feminist Theory and Antiracist Politics, University of Chicago Legal Forum 1989(1), S. 139–167.

Dahrendorf, Ralf (1965): Gesellschaft und Demokratie in Deutschland, München: Piper.

Daniels, Harry/Garner Philip (1999): Inclusive Education. World Yearbook of Education 1999, London und New York: Routledge.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Dederich, Markus (2012): »Inklusion als Menschenrecht und Bedingung der Möglichkeit für Chancengleichheit?«, in: Ivo Wallimann-Helmer (Hg.), Chancengleichheit und »Behinderung« im Bildungswesen. Gerechtigkeitstheoretische und sonderpädagogische Perspektiven, Freiburg: Herder, S. 24–52.

Durkheim, Emile (1983): Über soziale Arbeitsteilung. Studie über die Organisation höherer Gesellschaften, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Elgin, Catherine (2017): True enough, Cambridge: MIT.

Farrell, Michael (2005): Key Issues in Special Education. Raising Standards of pupils' attainment and achievement, London und New York: Routledge.

Farzin, Sina (2006): Inklusion/Exklusion. Entwicklungen und Probleme einer systemtheoretischen Unterscheidung, Bielefeld: transcript.

Farzin, Sina (2011): Die Rhetorik der Exklusion. Zum Zusammenhang von Exklusionsthematik und Sozialtheorie, Weilerswist: Velbrück.

Felder, Franziska (2012): Inklusion und Gerechtigkeit. Das Recht behinderter Menschen auf Teilhabe, Frankfurt a.M. und New York: Campus.

Foucault, Michael (1977): Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses, Frankfurt a.M: Suhrkamp.

Fraser, Nancy (1990): »Rethinking the Public Sphere: A Contribution to the Critique of Actually Existing Democracy«, in: Social Text 25/26, S. 56–80.

Gerhardt, Volker (2007): Partizipation. Das Prinzip der Politik, München: C.H. Beck.

Graumann, Sigrid (2011): Assistierte Freiheit. Von einer Behindertenpolitik der Wohltätigkeit zu einer Politik der Menschenrechte, Frankfurt a.M. und New York: Campus.

Gröschke, Dieter (2011): Arbeit, Behinderung, Teilhabe. Anthropologische, ethische und gesellschaftliche Bezüge, Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Habermas, Jürgen (1981): Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung (= Theorie des Kommunikativen Handelns, Bd. 1), Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Habermas, Jürgen (2011): »Von den Weltbildern zur Lebenswelt«, in: Deutsches Jahrbuch Philosophie 2, S. 63–88.

Haslanger, Sally (2018): What is a Social Practice? in: Royal Institute of Philosophy Supplement 82, S. 231–247.

Ikäheimo, Heikko (2014): Anerkennung, Berlin: DeGruyter.

Jaeggi, Rahel (2005): Entfremdung. Zur Aktualität eines sozialphilosophischen Problems, Frankfurt a.M. und New York: Campus.

Jaeggi, Rahel (2013): Kritik von Lebensformen, Berlin: Suhrkamp.

Jaeggi, Rahel/Celikates, Robin (2017): Sozialphilosophie: Eine Einführung, München: C.H. Beck.

Kronauer, Martin (2010a): Exklusion. Die Gefährdung des Sozialen im hoch entwickelten Kapitalismus, 2. aktualisierte und erweiterte Auflage, Frankfurt a.M. und New York: Campus.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kronauer, Martin (2010b): »Inklusion – Exklusion. Eine historische und begriffliche Annährung an die soziale Frage der Gegenwart«, in: Ders. (Hg.), Inklusion und Weiterbildung. Überlegungen zur gesellschaftlichen Teilhabe in der Gegenwart, Bielefeld: wbv, S. 24–58.

Marshall, Thomas (1992): Bürgerrechte und soziale Klassen. Zur Soziologie des Wohlfahrtstaats, Frankfurt a.M. und New York: Campus.

Merten, Robert/Scherr, Albert (Hg.) (2004): Inklusion und Exklusion in der Sozialen Arbeit, Wiesbaden: VS.

Mills, Charles (1997): The Racial Contract, Ithaca and London: CUP.

Moreau, Sofia (2020): Faces of Inequality. A Theory of wrongful discrimination, Oxford: OUP.

Nussbaum, Martha (2010): Die Grenzen der Gerechtigkeit: Behinderung, Nationalität und Spezieszugehörigkeit, Berlin: Suhrkamp.

Oppelt, Martin (2021): Demokratie? Frag doch einfach! Klare Antworten aus erster Hand, München: UVK.

Parsons, Talcott (1986): Gesellschaften, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Rawls, John (1998): Politischer Liberalismus, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Reckwitz, Andreas (2000): Die Transformation der Kulturtheorien. Zur Entwicklung eines Theorieprogramms, Weilerswist: Velbrück Wiss.

Reckwitz, Andreas (2003): »Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken: Eine sozialtheoretische Perspektive«, in: Zeitschrift für Soziologie 32(4), S. 282–301.

Reckwitz, Andreas (2017): Die Gesellschaft der Singularitäten, Berlin: Suhrkamp.

Schramme, Thomas (2006): Gerechtigkeit und soziale Praxis, Frankfurt a.M. und New York: Campus.

Searle, John (1995): The Construction of Social Reality, New York: The Free Press.

Searle, John (2012): Wie wir die soziale Welt machen. Die Struktur der menschlichen Zivilisation, Berlin: Suhrkamp.

Stahl, Titus (2013): Immanente Kritik: Elemente einer Theorie sozialer Praktiken, Frankfurt a.M. und New York: Campus.

Stichweh, Rudolf (2009): »Leitgesichtspunkte einer Soziologie der Inklusion und Exklusion«, in: Rudolf Stichweh/Paul Windolf (Hg.), Inklusion und Exklusion: Analysen zur Sozialstruktur und sozialen Ungleichheit, Wiesbaden: VS, S. 29–42.

Thomas, Edwin/Biddle, Bruce (1966): »Basic Concepts for the Variables of Role Phenomena«, in: Dies. (Hg.), Role Theory. Concepts and Research, New York: John Wiley & Sons, S. 51–64.

Varatharajah, Senthuran (2018): Von der Zunahme der Zeichen. Frankfurt a.M.: Fischer.

Wansing, Gudrun (2012): »Inklusion in einer exklusiven Gesellschaft. Oder. Wie der Arbeitsmarkt Teilhabe behindert«, in: Behindertenpädagogik 51(4), S. 381–396.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Weber, Max (1985): Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriß der verstehenden Soziologie, Tübingen: Mohr.

Welti, Felix (2017): »Das gleiche Recht von Menschen mit Behinderungen auf Arbeit nach Art. 27 UN-Behindertenrechtskonvention«, in: Catrin Misselhorn/Hauke Behrendt (Hg.), Arbeit, Gerechtigkeit und Inklusion. Wege zu gleichberechtigter gesellschaftlicher Teilhabe, Stuttgart: Metzler, S. 146–165.

Williams, Bernard (1973): Problems of the Self, Cambridge: CUP.

Willisch, Andreas (2008): »Die paradoxen Folgen mechanischer Integration«, in: Heinz Bude/Andreas Willisch (Hg.), Exklusion. Die Debatte über die ›Überflüssigen‹, Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 309–332.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

# Grenzen und Grenzziehungen – Geschlechterkonstruktionen

*Barbara Rendtorff*

Die Perspektive der Inklusion denkt das Verhältnis zum Anderen nicht gewissermaßen von ›innen‹ her, also mit Blick auf Markierungen von Personen oder Gruppen als ›anders‹, was zu deren Fernhalten, Ausschluss oder Diskriminierung führt, sondern umgekehrt von der Idee und der Forderung nach gemeinsamer gleichberechtigter Teilhabe – und von da aus kann sie auf die verschiedenen Formen von Begrenzungen aufmerksam werden, die diese Teilhabe erschweren. Solche Begrenzungen lassen sich nicht nur danach unterscheiden, *wer wovon* ferngehalten wird, sondern auch nach unterschiedlichen Formen der Regulierung begrenzender Einschränkungen: zwischen Grenzen als »liminale Formen der Definition« (Bhaba 2007: 30), als Schwellen, die Übergänge markieren und zulassen, oder als harte Schnitte, die den jeweils anderen Ort oder Zustand absperren.

Die verschiedenen Formen von Grenzziehungen und begrenzenden Ein- und Ausschlüssen folgen in ihrer Logik auf der Ebene von Einordnung und Bewertung der Frage, ob da jemand am Zutritt zu einem imaginierten Gemeinsamen gehindert werden oder als abweichend markiert werden soll, ob Verhalten sanktioniert oder ableistisch bewertet werden soll, ob Gruppen gebildet und ›versämtlichend‹ bzw. spezifizierend (vgl. Hirschauer 2017: 41) einander kontrastiert werden – aber es kommen hier auch die in symbolischen Strukturen manifestierten gesellschaftlichen Selbstentwürfe und die jeweils etablierte Gewichtung (und mögliche »Überbetonung« [Nassehi 2017: 56]) von Zugehörigkeiten in der gesellschaftlichen Selbstbeschreibung zum Tragen, die ein jeweils zu ihnen passendes situiertes Wissen erzeugen. Es ist also durchaus bedeutungsvoll, von wo aus Wissen und Vorstellungen befragt werden (vgl. Rabl 2022: 393), und wäre folglich auch zu fragen, ob ›Inklusion‹ aus jeder Perspektive von einzelnen oder bereits zu Gruppen geformten Individuen dasselbe bedeutet, oder: ob sich die Grenzziehungen für jede solche Gruppe in derselben verallgemeinerbaren Weise darstellen lassen, auch wenn es sich jeweils um Prozesse der Vereindeutigung und Ver-anderung handelt, also um definierende, Grenzen-ziehende Maßnahmen wie auch definierende, unterscheidende und trennende Praktiken. So wie der Ausdruck ›dazugehören‹ nicht ohne die Bestimmung

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

des ›wozu‹ Sinn ergibt, so fragt auch der Ausdruck ›Inklusion‹ danach, wie die Bedeutung des ›In‹- bestimmt werden soll.

Neben dem Themenfeld der auf Behinderung bezogenen Inklusion, das immer (wenn auch in seiner Geschichte mit wechselnden Schwerpunkten und Antworten [vgl. Moser 1995; 2009]) um die Frage von Grenzen und Grenzziehungen organisiert war, trifft dies auch für das Themenfeld der Geschlechterfragen zu, d.h. der seit der Antike bezeugten, ebenfalls stark wechselnden Begründungen spezifischer Zuordnungsverhältnisse des Weiblichen zum androzentrisch konzipierten Allgemeinen. So sollen im Folgenden Logiken der Grenzziehung, des Umgangs mit Begrenzungen und ihre Bedeutung am Beispiel der Kategorie Geschlecht erörtert werden, um nachzuvollziehen, mit welcher Art von Grenzen und Grenzbehauptungen wir es hier zu tun haben. In diesem Kontext wäre dann auch zu fragen, ob die häufig verwendete Charakterisierung geschlechterbezogener Formen von Grenzsetzungen, Aus- und Abgrenzungen als ›binäre‹ Kategorisierungs- und Markierungsprozesse das Problem tatsächlich überzeugend fassen kann, oder ob diese Beschreibung selbst schon unterkomplex ist.

Die Kritik an Praktiken der Ver-anderung, an theologisch, philosophisch oder mit Verweis auf ›die Natur‹ begründeten und angeblich überzeugenden Ausgrenzungen, auch an der Behauptung undurchlässiger Unterschiede und Positionierungen von Frauen und Männern ist seit spätestens dem 15. Jahrhundert (vgl. de Pizan 1405/1986) über Schriften aus der Aufklärungszeit bis in die heutigen Debatten hinein das zentrale Thema kritischer Geschlechterliteratur und -forschung: Wie werden ›Geschlechter‹ als voneinander unterscheidbare entworfen und begründet, Geschlechtergrenzen plausibilisiert und exekutiert? Es gibt dazu eine Fülle von Ansätzen, teils einander widersprechende, teils sich zu Theorieschulen verbindende, mit vielfältigen Disziplin- und Theoriebezügen.[1] In manchen Theoriesträngen

1 Weil Grenz-Ziehungen zwischen Geschlechtern das zentrale Thema sehr vieler Beiträge zum Feld der Geschlechterforschung waren und sind, müssen hier einige wenige beispielhafte Hinweise ausreichen, als Anzeichen für die Breite der Forschungen und Debatten, deren reichhaltigste Phase an grundlegenden strukturbezogenen Überlegungen wohl in den 1980er und 1990er Jahren lag. Dazu gehören etwa aus dem philosophischen Kontext Genevieve Lloyd (1985), bis Marion Heinz et al. (2012); aus der historischen Forschung Karin Hausen (1976), Claudia Honegger (1991), bis zu Mary Beard (2017); aus dem Bereich Biologie, Medizin, Naturwissenschaften etwa Anne Fausto-Sterling (1985), Thomas Laqueur (1992), Sigrid Schmitz (2006); aus der Männlichkeitsforschung Texte von Robert/Raewyn Connell (1999) oder Edgar Forster (1998); aus der sozialwissenschaftlichen, gesellschafts- und wissenschaftskritischen Perspektive etwa Carol Hagemann-White (1984), die Beiträge in Herta Nagl-Docekal/Herlinde Pauer-Studer (1996), Barbara Vinken (1992) oder von Donna Haraway (1998/1996) sowie nicht zuletzt, wenn auch erst in jüngerer Zeit, Überlegungen zum Verhältnis von Geschlechtergrenzen und Inklusion (vgl. Jürgen Budde et al. 2016; Ulrike Schildmann 2012). Viele dieser Theorieangebote sind kritisiert oder ausdifferenziert worden – auch dadurch repräsentieren sie die Dynamik und Potentialität der Geschlechterforschung.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

standen Grenzziehungen in Bezug auf Teilhabe und Benachteiligung im Vordergrund und wurden mit dem Argument der Gleichberechtigung kritisiert, während andere die Forderung nach Aufwertung etwa von Frauen zugeordneten Arbeiten mit dem Konzept spezifischer weiblicher Besonderheiten zu kontern versuchten; in manchen wurden Geschlechtergrenzen als gegebene Unterschiede zwischen weiblich und männlich behandelt und in anderen gerade dies als Konstruktion aufgefasst, als konstruierte Grenze, die gerade nicht von vordiskursiven Faktoren bestimmt wird.

Im folgenden Text soll der Fokus auf das ›*making*‹ von Geschlecht und Geschlechterdifferenz gerichtet werden, einschließlich der dabei entstehenden Grenzziehungen, Ein- und Ausschlüsse. Dass für eine solche Perspektive Theoriemodelle, die sich auf naturalisierende und naturalisierte Menschenbildannahmen und Geschlechterkonzepte stützen, kaum hilfreich sein können, liegt auf der Hand, denn wo keine öffnenden Fragen gestellt werden, sind keine weiterführenden Antworten zu erwarten. Die Arbeit mit kulturalistisch/kultursoziologischen sowie (post)strukturalistischen Theorieansätzen, denen es um die »Destabilisierung« fixer »Sinngrenzen« (Reckwitz 2004: 225) geht und die das Soziale als einen Ort der Überschneidung von Macht- und Herrschaftsordnungen, von Disziplinierungs- und Subjektivierungsprozessen konzipieren, sollte deshalb sehr viel ergiebiger sein – nur mangelt es bedauerlicherweise vielen dieser Theorieangebote an einem differenzierten und fundierten Blick auf die Geschlechterthematik. Auch innerhalb geschlechtertheoretischer Ansätze gibt es in dieser Hinsicht Unterschiede, wobei die einen eher Kontingenz und Durchlässigkeit von Geschlechterpositionen und -grenzen herausarbeiten und theoretisch elaborieren wollen, während andere gerade deren Verschiedenheit betonen wollen – und sei es als *Herstellung von* Verschiedenheit. Ich gehe im Folgenden von der These aus, dass das für die Fragestellung dieses Bandes Produktive, das Provozierende und die von Geschlecht ausgehende Kränkung darin liegt, dass die Grenze zum Anderen (und das heißt auch: zum ›anderen Geschlecht‹) eben *nicht* eindeutig bestimmbar ist. Es ist keine Grenze und doch eine, oder: sowohl eine Grenze als auch deren konstitutive Überschreitung. Denn einerseits sind Menschen geschlechtliche Wesen, sofern sie sich über ihre Sexualfunktionen fortpflanzen – und auch wenn nicht alle in gleicher Weise daran beteiligt sind, so ist dies doch eine im wörtlichen Sinne existenzielle Dimension, die alle gleichermaßen, weil gleichermaßen Geborene, betrifft. Dabei ist der Beitrag von Müttern und Vätern radikal verschieden und als trennende Grenze wie auch als individuelle Begrenzung selbst angesichts von Reproduktionsmedizin kaum verfüglich. Doch zugleich setzt sich diese mit Zeugung und Geburt krude zweigeschlechtliche Ausgangsbasis auf der Ebene des Sexuellen nicht fort, denn die mit der Geschlechtlichkeit einhergehenden vielfältigen Formen von Begehren, Lust und Genießen sind *eben nicht* zweigeschlechtlich sortiert, und auch die Notwendigkeit der individuellen Zuordnung zu einer der

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

in Bezug auf die Natalität unterschiedenen Positionen ist nicht gegeben.[2] Die Theoretisierung dieses Zugleich von Gemeinsamkeit und Verschiedenheit, von Grenze und Überschreitung ist im Übrigen nach wie vor die größte Herausforderung an die geschlechterbezogene Theoriebildung.

Für die Tatsache der gleichwohl permanent wirksamen *gesellschaftlichen* Herstellung von zwei nach dem ›Genus‹, nach ihrer gewissermaßen sprachlichen Zuordnung und Codierung aufgeteilten Gruppen verwende ich den Ausdruck ›Genusgruppen‹, weil dieser identitätsbezogene oder naturalisierende (und androzentrische) Zuschreibungen vermeiden und gleichzeitig anerkennen kann, dass unsere Gesellschaft überwiegend nach einem (von Herrschaftsverhältnissen durchzogenen) zweigeschlechtlichen Muster strukturiert ist. So lassen sich geschlechterbezogene Aspekte diskutieren, ohne sich ständig gegen falsche Naturalisierungen verwahren zu müssen.

Ich werde deshalb nun in drei Schritten vorgehen: Der Betrachtung von spezifischen Formen von »Unterscheidungen« folgt ein Abschnitt, der den Weg von *Unterscheidungen* zu *Unterschieden* beleuchtet, also zur vereinfachenden Verfestigung von Spaltungen, Differenzierungen und Identifizierungen. Den Schluss bildet dann die eigentliche Frage nach sichtbaren und unsichtbaren Grenzen.

## 1. Unterscheidungen

Zunächst geht es also um Strategien der Unterscheidung. Wenn wir von der pointierten Formulierung der Jenaer Erklärung (2019) ausgehen, »Das Konzept der Rasse ist Ergebnis von Rassismus und nicht dessen Voraussetzung«, oder ähnlich: »Es ist der Nationalismus, der die Nationen hervorbringt, und nicht umgekehrt« (Braun 2005: 25 FN 14 mit einem Zitat von Ernest Gellner) – gilt das dann auch für Geschlecht? Etwa *Es ist der Sexismus, der Geschlecht hervorbringt, und nicht umgekehrt*? Nun – hier ist die Sache komplizierter, nicht zuletzt, weil bestimmte geschlechtliche Körperteile spezifische existenzielle (und nicht durch andere Körperteile ersetzbare) Funktionen haben, und weil diese Tatsache ständig dazu verleitet, logisch unhaltbare weitreichende Schlüsse daraus zu ziehen, Parallelen zu konstruieren und Geltungsbehauptungen für andere Ebenen abzuleiten. Dass dabei der Ausgangsbefund unzulässig überstrapaziert wird, ist mittlerweile zwar häufig genug moniert worden, lässt sich jedoch nur schwer theoretisch einholen (s.o.).

2 Die Aufhebung des Zwangs zur zweigeschlechtlich unterschiedenen Selbstpositionierung und auch die anstehenden Bestimmungen zum Wechsel der Geschlechterposition ändern an diesem Spannungsverhältnis nichts – auch wenn sie das Potential zum Anstoß von Veränderungen auf der Ebene gesellschaftlicher Geschlechterverhältnisse und der Geschlechterordnung mitbringen.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Vor diesem Hintergrund behaupteter Zusammenhänge ist in Bezug auf Geschlecht – ähnlich wie, aber doch auch anders als bei Ethnizität und Behinderung – das Verhältnis Natur-Kultur zentral gesetzt, das mit der Unterscheidung männlich-weiblich gewissermaßen verlötet wird.

## Natur - Kultur

Sehr grob gesprochen entwickelt sich Kultur im Prozess der Auseinandersetzung mit Naturgegebenheiten, aus den Versuchen, diese für die eigenen menschlichen Zwecke hilfreich zu gestalten, nutzbar zu machen und zu »sozialisieren« (Ortner 1974/1993: 34). Es gibt also keine Kultur ohne Natur und deshalb bilden beide keinen Gegensatz, auch keine schlichte Hierarchie, sondern stehen in einem relationalen Verhältnis zu einander – mehr noch: In der Perspektive der »Neuen Materialismen« beeinflussen sie einander permanent und konstitutiv, was unter Stichworten wie »Inkorporeal« oder dem »somatischen Entgegenkommen« diskutiert wird (Hoppe/Lemke 2021, Kap. 5). Gleichwohl ist die Beschreibung des Verhältnisses Natur-Kultur als Gegensatz ubiquitär – und in dieser Denktradition wurde und wird das Weibliche bekanntlich als naturnäher und stärker naturunterworfen konzipiert: in der christlichen und der philosophischen Tradition eher mit Blick auf die daraus abgeleitete schlichte Inferiorität des Weiblichen, im Zuge der Aufklärung und der Entwicklung der Medizin eher als physiologisch und psychologisch ›anders‹ als das Männliche – als das ›Andere des Mannes‹ also abgeleitet und insofern, auf andere Weise, wiederum inferior.[3]

Diese etablierte Sichtweise ist eine Komplexitätsreduktion, in der ehemals noch erkennbare Vieldeutigkeiten und Widersprüche ausgeblendet werden: So etwa die den Frauen aufgetragene Verwandlung von Natur in Kultur in allen Sorgetätigkeiten, vom Gebären und der Kindersorge über das Kochen (die Verwandlung von Rohem in Gekochtes, um mit Lévi-Strauss zu sprechen); oder die Funktion von Frauen beim Übergang vom ›Natur- zum Kulturzustand‹ durch die Bildung von Allianzen (vgl. Lévi-Strauss 1949/1981: 640) – scheinbar passiv als Objekte im sogenannten ›Frauentausch‹ (vgl. Rubin 1975/2006), dabei dennoch aktiv als Kulturvermittlerinnen, und teilweise offensiv und kollektiv aktiv, wie im antiken Bild des ›Raub der Sabinerinnen‹ bei Livius (vgl. Rendtorff 2009). Und nicht zuletzt sind im bürgerlichen Zeitalter Frauen in spezifischer Weise Verbindungsglieder zwischen sozialen Gruppen (vgl. Rendtorff 2016). Auch die häufig sehr schlicht verwendete Entgegensetzung der häuslichen Sphäre als naturnah und der öffentlichen als naturfern

3 Das Bestreiten der Naturhaftigkeit von Geschlecht bzw. Zweigeschlechtlichkeit war der Ansatzpunkt für die Debatten um sex/gender (vgl. Rubin 1975/2006; Scott 1986/1994; 2001), für heteronormativitätskritische Theorien (vgl. Woltersdorf 2019) und die Queer-Studies (vgl. Laufenberg 2019; 2020).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

ist bei näherem Hinsehen unterkomplex: Schon bei Aristoteles ist das Haus (*oikos*), obgleich strikt von der *polis* unterschieden, Anfang, Vorform und damit »Ermöglichungsgrund und Vorbedingung des Staates« (Kuster 2008: 2), und auch in der Philosophie der Aufklärung sind nicht »Natur und Notwendigkeit, sondern Freiheit und Geist« die »wesenhaften Bestimmungen« der häuslichen Sphäre und der Familie als Gegenstück zum Staat (ebd.: 3).

Das soll natürlich nicht davon ablenken, dass stets das, was sich der ›Kultivierung‹ zu widersetzen scheint oder nicht ›passend‹ gemacht werden kann, als ›nicht kultivierbar‹ erschien – was sich vor allem auf das Sexuelle und den Bereich des Kreatürlichen bezog, mithin auf von der Natur eingeschränkt Erscheinende und auf Frauen, und zwar dort in doppelter Weise: über die ihnen zugeschriebene unbegrenzte Sexualität und die Verbindung zum Gebären –, und dass die Genusgruppe der Frauen eine jeweils wesentlich unfreiere Position innehatte als die der männlichen Mitglieder ihrer jeweiligen sozialen Gruppen. Dennoch: Auch die routinemäßige Gegenüberstellung von Verstand und Gefühl ist ursprünglich keineswegs so schlicht wie sie heute erscheint. Zwar werden in der antiken philosophischen Tradition die Gefühle gewissermaßen als im Körper ›verteilt‹ vorgestellt[4] – eine Figur, die später auch Herman Nohl in »Charakter und Schicksal« zur Grundlage des Geschlechtermodells der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik verwendet – aber auch dort gehören Zorn und Begehren als sinnlich-unvernünftige mit dem Wollen, dem Willen zusammen (vgl. Newmark 2008: 10). Und für Aristoteles ist zwar das Denken die wertvollste menschliche Fähigkeit, weil auch die höchsten Wesen, nämlich die Götter, denken – das »Tun des Menschen« wird aber durch Vernunft *und* Emotionen beeinflusst, die in einem ausgewogenen Verhältnis zu einander stehen müssen (Jansen 2010: 169f.) und hier (noch) nicht verteilt sind auf männlich und weiblich. Hier liegt im Übrigen auch die wesentliche Funktion von Religionen – nämlich das vielleicht stärkste Gefühl, die Angst vor dem Unangepassten und Unbeherrschbaren, zu bannen: »Angst vor einem Schicksal, das Geborenwerden und Sterben bedeutet, Angst vor der Veränderung, Angst vor dem […] Zerrissenwerden« (Heinrich 1987: 44), vor Mächten, die über das eigene Leben und Schicksal verfügen. Dem setzen die Religionen ihr »Fürchtet Euch nicht, denn es gibt ein Sein, das nicht berührt wird von Schicksal und Tod« (ebd.: 45) entgegen. Dieses

4 Bei Platon ist etwa, angelehnt an die von ihm konstatierten drei Teile der Seele, der Unterleib mit dem Impuls des Haben-Wollens dem Stand der Arbeitenden und Bauern zugeordnet, die Körpermitte mit dem Herzen, mithin die Tapferkeit, dem Stand der Wehrhaften und Wächter, und der Kopf (der wichtigste Teil, die Vernunft) den Staatslenkern und Philosophen (vgl. Heinrich 1993: 227). Dass das Kreatürliche als weiblich und das Rationale als männlich gesetzt wurde, ist in dieser Eindeutigkeit eine spätere historische Entwicklung, wobei die Frauen aufs engste und unauflösbar mit dem Unterleib assoziiert wurden, und ein wenig auch dem Herzen, die Männer aber mit dem Kopf, der Rationalität, mithin der Fähigkeit, sich durch Verstandeskraft und Vernunft über die irdisch-kreatürliche Gebundenheit zu erheben.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Unberührtsein von Schicksal und Tod wird im Übrigen im Laufe der Geschichte in hohem Maße die Idee, das Konzept androzentrischer Männlichkeit fundieren, während die Naturunterworfenheit zunehmend zur Sache der Frauen wird.

Obwohl die Differenzierung von Gefühlen (etwa zwischen »Gram, Zorn und Mitleid«) keineswegs eine weibliche, sondern eine menschliche Fähigkeit und Notwendigkeit ist, die auf gemeinsam geteilten Überzeugungen beruht – was die Voraussetzung dafür ist, dass sich Gefühle verändern können, wenn man »die Überzeugungen, auf denen sie beruhen, modifiziert« (Nussbaum 2002: 175, 216) – wird die Spaltung von Verstand und Gefühl, deren Aufteilung auf weiblich und männlich und die dem folgende Betonung der passiven Gefühlsabhängigkeit der Frauen (als der Natur unterworfen) gegenüber der männlichen Willensstärke (die die Natur transzendiert) letztlich im Zuge der Herausbildung der Bürgerlichen Gesellschaft fixiert.

Kurz und gut: Die Trennung und Gegenüberstellung von Natur und Kultur mitsamt der Zuordnung zu weiblich und männlich macht logisch und empirisch wenig Sinn, ist eigentlich keine Idee der philosophischen Tradition, sondern eine spätere Bildung – die Frage ist also, warum sie trotzdem so populär geworden ist. Und das hat etwas zu tun mit der Unterscheidung von weiblich und männlich.

## männlich – weiblich

Nach meiner Kenntnis der Literatur kann kein Zweifel daran bestehen, dass Geschlecht in allen menschlichen Gesellschaften als eine zentrale Ordnungskategorie fungiert – aber die Formen von Geschlechterordnungen und ihre Begründungen variieren so stark, dass es sich verbietet, eindeutige oder gar monokausale Erklärungen zu formulieren. Die von Charles King (2020) nachgezeichnete Geschichte der Anthropologie und ihrer wichtigen, gegen den gesellschaftlichen Mainstream handelnden und denkenden Protagonistinnen Margaret Mead und Ruth Benedict lässt nachempfinden, wie weitgehend das Wissen und die Wahrnehmung der Welt, der Gesellschaft und ihrer Ordnungen, vom Blick der jeweiligen Akteur*innen abhängt, und von ihrer Fähigkeit, überhaupt etwas zu *sehen*, was sie nicht ohnehin schon wussten oder erwarteten. Ludwik Fleck hat dieses Phänomen unter dem Stichwort von der »sozialen Bedingtheit jedes Erkennens« luzide analysiert (vgl. Fleck 1935/1994). Und nicht nur die Fähigkeit, Unerwartetes wahrzunehmen, wird davon bestimmt, sondern auch die Wahl der Probleme selbst, die für untersuchungsbedürftig gehalten werden (Fleck 1929/1983: 51), sowie die Einschätzung, »welche Gegenstände mit zu dem zu betrachtenden System gerechnet werden« (Fleck 1935/1983: 67) – denn das Denken ist eine »kollektive Fähigkeit«, wie »der Chorgesang oder das Gespräch« (ebd.: 81).

Die unbestreitbare Tatsache, dass zwei verschiedene, getrennt bleibende und nicht ersetzbare zentrale Körperfunktionen, zeugen und gebären, für das Leben

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

jedes einzelnen Individuums elementar sind – sonst wäre es nicht ins Leben getreten – kann deshalb je nach Zeit und Kontext höchst unterschiedlich ausgelegt werden und verschiedenste Bedeutungen annehmen. Zwar muss sie gewissermaßen ›bewältigt‹ werden und in das Menschen- und Gesellschaftsbild einer Gesellschaft (und der Individuen) Eingang finden, aber welche konkreten Zuordnungen, Wahrnehmungen (im buchstäblichen Sinne) und Bewertungen – und welche Geschlechterordnungen – daraus abgeleitet werden, ist kontingent. Die Körperfunktionen selbst bilden kein Kontinuum – ein bisschen schwanger gibt es nicht – aber das Problem liegt nicht in der *Feststellung* ungleicher und einander ausschließender Potentialität, sondern in deren Wahrnehmung und bewertender Einordnung in die jeweiligen Gesellschaftsstrukturen und konkreten Denksysteme, die unterschiedliche Formen von Komplexität, Uneindeutigkeit oder Widersprüchlichkeit zulassen können.

Schon die Bezeichnung der Geschlechterpositionen als »binär« transportiert ein Missverständnis: Die sexuelle Potentialität besteht ja nicht nur einfach in einem Entweder-Oder (zeugen oder gebären), sondern diese werden überhaupt erst (und nur) relevant in Bezug auf Geburtigkeit – und da eins ohne das andere zu nichts führt, handelt es sich vielmehr um eine alle betreffende gemeinsam geteilte Begrenztheit. Die Betonung der Unterschiedlichkeit der Potentialitäten mit nachfolgender ungleicher Wertschätzung muss ihren Grund also ganz woanders haben: Das vorne gesehene Auseinanderdividieren eigentlich zusammengehörender Aspekte, von Leib und Geist, Gefühl und Verstand, und deren Anordnung als hierarchisch oder gegensätzlich dient meines Erachtens der Abwehr jener vorne erwähnten Angst vor dem Sterbenmüssen als bedrohliches »Nichtsein gegenüber dem Leben« (Heinrich 1987: 46): Diese soll gebannt werden durch die Zuweisung der kreatürlich-endlichen Dimension an das Weibliche, während das Männliche der Illusion folgen will, sich über diese erheben und die Grenze des Endlichen überschreiten zu können. Und nicht zuletzt geht es bei der Definition getrennter Elemente, der Genusgruppen der ›Männer‹ und der ›Frauen‹, ihrer Aufteilung und Einordnung um ihre Indienstnahme für (politische) Ordnungswünsche. Nicht gegen die Unterscheidung, die Qualifizierung als ›unterschiedlich‹ selbst müsste sich der Protest richten, sondern gegen die Vereindeutigung und Bewertung dieser Unterscheidung, die allererst (und keineswegs zwingend) zu zwei Entitäten führt und diese noch dazu hierarchisiert und in Konkurrenz zu einander bringt. Der erste Schritt wäre also, aus dem Befund unterschiedlicher, zur Fortpflanzung benötigter Körperfunktionen nicht (ob als Behauptung oder im Gestus der Kritik) pseudologisch soziale Ordnungs- und Bewertungsstrukturen abzuleiten – denn »Ob und wann eine Differenz dramatisiert und wann sie ignoriert wird, hängt niemals von der Differenz selbst, sondern von übergeordneten strategischen Absichten ab« (Assmann 2007: 290).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Hier ließe sich eine Parallele erkennen zu den Prozessen der *Übersetzung* von körperlichen und geistigen Phänomenen in ›Behinderung‹. Diese erscheinen oftmals in erster Linie als Ausschluss, aus der Öffentlichkeit, aus dem Erwerbs- oder dem kulturellen Leben oder nicht zuletzt aus dem allgemeinbildenden Schulwesen, auch im Interesse und als Indienstnahme von speziellen pädagogischen Institutionen und »der sich etablierenden sonderpädagogischen Profession« (Tervooren 2003: 2; vgl. auch Gomolla/Radtke 2002: 191) – doch müsste in dieser Perspektive, um die Überlegenheit des Männlichen zu demonstrieren und abzusichern, eigentlich nicht die ›Ausgrenzung‹ im Vordergrund der Beobachtung stehen, sondern Logik und Form der Markierungen, die Differenzen demonstrieren sollen, die das androzentrisch Männliche in seiner Illusion der Unanfechtbarkeit stützen.

Es steht zu vermuten, dass die menschlichen Gesellschaften um die Kontingenz und Willkürlichkeit der Definition und Positionierung von Genusgruppen wussten/wissen, oder dies zumindest ahn(t)en, denn es gibt in der Geschichte vielzählige Beispiele dafür, wie Menschen versuchen, diese scharfe Aufteilung zu überwinden – individuell und oftmals um den Preis ihrer sozialen oder physischen Existenz – aber auch Anzeichen dafür, dass und wie Gesellschaften unterschiedliche (und unterschiedlich viele) Genus-Varianten hervorbringen und inkludieren oder auch Möglichkeiten eröffnen, Sonderwege und Ausnahmehandlungen zu plausibilisieren und zu legitimieren. Dabei finden sich Formen der Anverwandlung an eine andere geschlechtliche Lebensform (etwa als Travestie, Transgender oder Transsexualität; vgl. Schröter 2002; LaGata/Balzer 2018) oder auch performativ vollzogene Übertritte in eine andere Geschlechterposition, wobei für alle Beteiligten klar bleibt, dass es sich um einen Übertritt in eine *Position* handelt, nicht um einen Geschlechtswechsel. So vollzieht sich der Übertritt der »Schwurjungfrauen«, wie sie aus einigen Gegenden auf dem Balkan bekannt sind (vgl. Geisler 2016) durch einen »Schwur« vor den Ältesten (Männern) der Gemeinde, die die betreffende Frau fortan als Mann akzeptieren (ein klassischer performativer Akt, wobei diese allerdings zugleich auch Sexualität und Schwangerschaft abschwören muss). Ähnliche Phänomene des »gender crossing«, bei denen der Wechsel der Geschlechterposition oft eher sozial und spirituell als sexuell-erotisch begründet war, sind auch von den indigenen Gesellschaften Nordamerikas bekannt, und auch hier wurde der Wechsel der Position rituell vollzogen (vgl. Schröter 2002: 156).

Es handelt sich bei diesen Beispielen der Überschreitung etablierter Grenzen also um Hinweise auf eine gewisse *Elastizität* der jeweiligen gesellschaftlichen Geschlechterordnung – allerdings nicht um Anzeichen dafür, dass diese Ordnung grundsätzlich bestritten oder in ihrer Struktur aufgeweicht würde. Im Gegenteil – solche Elastizitäten, gewisse Spielräume für Abweichungen und Überschreitungen, auch kleine und mittlere Widerstände können, wenn sie integriert werden, die Haltbarkeit einer Ordnung und die sie umgebenden Narrative gerade bestärken und solider werden lassen, weil sie verhindern, dass die Ordnung »in Gänze zum

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

strittigen Objekt des Konflikts« wird (Koschorke 2012: 315; vgl. Rendtorff 2015). Die oben angedeuteten Ausweichmöglichkeiten und Grenzüberschreitungen hätten also zwar das Potential, die ›Verlötung‹ von Körpermaterialität mit einer gesellschaftlichen Ordnung als kontingent erkennbar zu machen und aufzulösen – dem stehen aber offenbar Beharrungskräfte entgegen, die im Einzelfall Variationen erlauben, gerade um die Struktur der Geschlechterordnung selbst unberührt zu erhalten.

Dies würde nicht zuletzt die Frage aufwerfen, inwieweit die allfällig postulierte Bereitschaft gesellschaftlicher Institutionen und öffentlicher Orte, sich ›inklusiv‹ zu geben, nicht auch manches Mal als Kehrseite eine solche Bestätigung vorhandener Normalitätsvorstellungen mitführt.

## 2. Vereindeutigungen, Kategorisierungen, Symbolisierungen

Noch vor wenigen Jahrzehnten, als die Ultraschall-Geschlechtsbestimmung Ungeborener noch nicht zum Standard gehörte, wussten werdende Eltern nicht, was auf sie zukam – die Erstlingsausstattungen waren weiß und hellgelb. Man sollte meinen, dass Feststellung und Festlegung der Geschlechtszugehörigkeit heute in den Hintergrund treten würde – aber allen gesellschaftlichen Veränderungen der Geschlechterverhältnisse zum Trotz und unbeeindruckt von heteronormativitätskritischen Debatten gibt es gerade in diesem Punkt eine erwartungswidrige extreme Gegenbewegung, obwohl – oder weil? – das »Spielen mit Geschlechtergrenzen die Nischen verlassen hat und […] zu einem massenmedial applaudierten Spektakel avanciert« ist (Heintz 2017: 93). So sehen wir etwa vorgeburtliche definierende Geschlechterzuordnungen mit der aus den USA übernommenen Sitte der ›Baby-Reveal-Partys‹, in denen die Bekanntgabe des Geschlechts des Ungeborenen zelebriert wird mit rosa bzw. hellblau gefüllten Torten oder dem Einsatz von farbigem Konfetti, und eine »Welcome-Surprise-Puppe« mit Babybauch und »Überraschungskanone« hat den Herstellern kürzlich eine Nominierung für den Goldenen Zaunpfahl, einen Preis für »absurdes Gendermarketing«, eingebracht.[5] Dem korrespondiert auch ein durchweg vereindeutigendes Warenangebot vom Lebensanfang des Kindes an: Schnuller, Strampler, Trinkflaschen gibt es oft nur in rosa oder hellblau zu kaufen, dem rosafarbenen Badeöl ›Prinzessin‹ wird das blaue ›Sieger-Bad‹ zur Seite gestellt usw., kleine Kinder werden in eine zweiwertig durchgeordnete Welt eingeführt, in der interessante, aber für sie nicht vorgesehene Dinge kaum in ihre Reichweite gelangen. Vereindeutigung meint also

5 Vgl.: https://www.simbatoys.de/de/marken/steffi-love/mutter-kind/steffi-love-welcome-surprise-105733388/ Gewonnen hat den Zaunpfahl dann 2020 allerdings – hochverdient – die Marke TOPModel. https://goldener-zaunpfahl.de/der-goldene-zaunpfahl-2020-geht-an/

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

das Beschneiden, Begrenzen, Festlegen von Elementen (oder noch ungeborenen Kindern), so dass diese handhabbar werden und in die Geschlechterstrukturen (obgleich diese in der Welt der Erwachsenen angeblich aufgelöst werden sollen) eingefügt werden können. Vereindeutigungen führen deshalb notwendig auch zu Spaltungen – etwa zwischen männlich und weiblich, zwischen Frau und Mutter, zwischen Arbeitsfeldern und Kleidungsformen – und verbinden sich dann umso stärker mit kategorialen Zuschreibungen, die dadurch plausibilisiert, gefestigt und verstetigt werden. Die mittlerweile überwunden scheinende Zuordnung sexueller Freizügigkeit zu Männern und Huren und die kontrastierende geordnete sexuelle Zurückhaltung zu ›ordentlichen‹ Frauen überdauert etwa im Etikett der Schlampe, für das es zumindest in der deutschen Sprache kein männliches Pendant gibt.

## Reinheit

Wir haben es also offenbar mit einer Wieder-Einführung strikter Unterscheidungen zu tun, mit deren Hilfe aufweichende Durchlässigkeit und Überschreitung von am Körper markierten Grenzen zwischen Geschlechtern oder deren Vermischung/Verwechslung vorgebeugt werden soll. Die Anthropologin Mary Douglas hat in »Reinheit und Gefährdung« – wenn auch nicht unwidersprochen (vgl. Kohns 2008) – argumentiert, dass »der Körper ein Symbol für alles andere« sei (Douglas 1966/1988: 161) und dass folglich die Sorge um die Reinheit des physischen Körpers der Sorge um die bedrohten Grenzen eines Gemeinwesens korrespondiere. Hier könnte eine Parallele liegen zu den von Karl-Markus Gauß beschriebenen Berührungsverboten zwischen ethnischen Gruppen in einem Slum in der Slowakei (vgl. Gauß 2004[6]). Die »Weißen« und die »Schwarzen« (Roma) hielten dort ohnehin überall einen unüberbrückbaren Abstand voneinander (wie die Kinder in der zwangsweise gemischten Schule, wobei die »weißen« Messer und Gabel bekamen, die Kinder der Roma nur einen Löffel), aber auch innerhalb des Slums lebten die Kinder der marginalisierten ethnischen Gruppen der Roma, Ciganik und Degesi (gewissermaßen der Kaste der ›Unberührbaren‹ innerhalb dieser Gesellschaft) in unsichtbaren Revieren[7], so dass sie »niemals miteinander in Berührung kamen«, denn wer mit einem Degesi »zu tun bekam, stand in der Gefahr, selber unrein zu werden.« Selbst die kleinsten Kinder wussten genau, »mit wem sie spielen durften und welche Plätze sie […] zu meiden hatten« (ebd.: 35f.), während der österreichische Beobachter trotz aller Mühe diese unsichtbaren Grenzen nicht sieht und nicht versteht. Unsichtbare Grenzen werden hier durch habitualisierte Vermeidung von

6 Den Hinweis zu diesem Text verdanke ich Braun 2005.

7 Ich halte mich hier an die ethnologischen Beobachtungen von Gauß, ohne sie selber überprüfen zu können.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Nähe und Berührungen gefestigt – oder, allgemeiner: durch Ordnungs- und Platzanweisungen. Je ungefestigter ein Gemeinwesen ist und je verunsicherter über sich selbst, wenn seine Selbstdefinition widersprüchlich wird oder sich auflöst, desto eher würde es, Douglas' Gedanken folgend, dann auch die Geschlechterpositionen als unterschiedlich markieren, betonen und verfestigen. Das würde aber umgekehrt bedeuten, dass sich der politische Aktivismus nicht auf seine jeweiligen anvisierten Felder und Ausschnitte beschränken dürfte, was am hier skizzierten Beispiel ja offensichtlich nur zu einer Verfestigung an anderer Stelle führt.

## Signale und Markierungen

Vereindeutigungen haben außerdem die weitreichende Konsequenz, dass die so erzeugten und voneinander abgegrenzten »Personensorten« einen »quasi-ontologischen« Status erreichen (Heintz 2017: 84ff.), so dass die ihnen zugeschriebenen Qualitäten (und Mängel) innerhalb des gängigen »geschlechtlichen Koordinatensystems« erneut an Überzeugungskraft gewinnen. Aber auch hier gilt, dass ein Koordinatensystem eben keine einfache Einschluss-Ausschluss-Figur gestattet, sondern ein relationales Gefüge darstellt. Im Modell der Zweigeschlechtlichkeit sind und waren Frauen nie ›ausgeschlossen‹ – das trifft zwar für ihre politischen Aktivitäten, für Zugänge zu bestimmten Berufen oder Verhaltensweisen zu, aber innerhalb des »Koordinatensystems« selbst sind ihnen spezifische Funktionen zugeordnet, die für das Gleichgewicht, das Funktionieren des Gesamtsystems notwendig sind: Sie müssen also gewissermaßen *eingeschlossen bleiben als partiell Auszuschließende*, als Eingeschränkte oder Markierte, damit andere (Männer) sich davon positiv und erleichtert abgrenzen können, Hierarchie und Wertigkeitsmuster bestätigt werden und damit das (androzentrische) System selbst erhalten wird. Und jede Bezugnahme auf diese Struktur dient als erneute Befestigung.[8]

Das ist immer ein Problem für politische Gruppen, die sich gegen den ihnen zugewiesenen ›Platz‹ in einem Gesellschaftsgefüge wehren wollen (wie die Frauenbewegungen, die Krüppelbewegung, black power): Indem sie seine Wertigkeit umdrehen oder Gegenpositionen formulieren, verweisen sie dennoch immer auf die Struktur zurück – auch ›trans‹ oder ›bi‹ verweisen ja sprachlich auf jene Konzepte von Zweigeschlechtlichkeit, von denen sie sich kritisch absetzen wollen. Die Aktivist*innen versuchen, sich als Subjekte zu konturieren und zu gestalten, aber müssen die Sprache und die Wörter verwenden, mit denen *über sie* gesprochen wird.

8 Solche Geltungsgewinne lassen sich auch an anderen Themenfeldern diskutieren – wenn etwa im Unterricht einer Sekundarstufe I die Schüler*innen aufgefordert werden, einander zu »Kultur und Heimat« zu befragen und zu diesem Zweck in türkischstämmige, russischstämmige, deutsche, afghanische und »andere« unterteilt werden. Ratlose Frage: »Wozu gehöre ich denn eigentlich?« (Geier 2014: 99f.)

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Dazu kommt, worauf Norbert Elias aufmerksam gemacht hat, die seit sehr langer Zeit etablierte Eigenart der europäischen Sprachen, gesellschaftliche »Gebilde« mit Substantiven zu benennen, deren Beschreibung aus naturwissenschaftlichen Kontexten stammt. Dadurch wird ihnen scheinbar »ein ›Dasein‹, eine Gegenständlichkeit außerhalb und jenseits der Individuen« zugeschrieben (Elias 1970/2006: 16)[9] – und wie die naturwissenschaftlichen Denkweisen und Kategorien erscheinen dann auch gesellschaftliche »Gebilde« (wie die Geschlechterordnung, oder etwa ›Weiblichkeit‹) als etwas »Selbstverständliches«, ein Gegebenes, das quasi für sich existiert: Das Substantiv markiert das unwandelbar Daseiende, und die Bewegung, ausgedrückt im Verb, erscheint als etwas Zusätzliches, situativ Hinzutretendes. »Wir sagen: Der Wind weht, als ob der Wind zunächst ein ruhendes Etwas wäre, das sich zu einem bestimmten Zeitpunkt in Bewegung setzt und zu wehen beginnt – als ob der Wind etwas anderes wäre als das Wehen, als ob es auch einen Wind geben könnte, der nicht weht.« Dieser »Typ der Zustandsbeschreibung« wirkt als so selbstverständlich, dass es den Anschein hat, »dass man gar nicht anders denken« kann (ebd.: 145).

Gerade dies lässt die Verwendung irritierender Signale sinnvoll erscheinen. Nach vierzig Jahren recht erfolgloser Opposition gegen die Behauptung, dass das generische Maskulinum die Allgemeinheit repräsentiere, haben sich seit kurzer Zeit plötzlich einige Nachrichtensprecher*innen offenbar stillschweigend und ohne viel Aufhebens auf die Verwendung der ›Gender-Pause‹ (oder: Glottisschlag) geeinigt. Sie dient (als gesprochenes Gender-Sternchen) als Irritation und Hinweis darauf, dass das generische Maskulinum ein Problem darstellt, auf das sehr enge und sehr komplexe Verhältnis zwischen Genus und Geschlecht (Nübling 2020a; 2020b: 28) – und das heißt ja zugleich, dass das ›Allgemeine‹ eben nie das Allgemeine war, sondern immer ein sexuiertes, das Bezug hatte zu Geschlechtervorstellungen und der symbolischen Geschlechterordnung und insofern aus der hegemonialen androzentrischen Perspektive gedacht war. Es geht also weniger darum, Ausgegrenztes in die Sprache hineinzuholen, als vielmehr, mit diesen Signalen die Starrheit der *Sprache selbst* und der in ihr transportierten scheinbaren Wahrheiten zu irritieren und auf deren das Denken begrenzende Folgen aufmerksam zu machen.

Für Ansinnen der Veränderung gesellschaftlicher Realität und der eigenen Handlungsfähigkeit sind also Sprache und Sprechen von großer Wichtigkeit, weil sie Bedeutung und Zusammenhänge erzeugen und als gegeben erscheinen lassen. Das Handeln von Menschen, schreibt Karl Braun (2005) ist »implizit immer auch Realisierung von Bedeutung« im Sprechen, folglich ist die individuelle Handlungs*fähigkeit* (agency) vom symbolischen (Sprach-)System der jeweiligen Gruppe abhängig, mit dem sie sich selbst beschreibt. Und sozialer Wandel geht »als Verschiebung der Regelhaftigkeit der performativen Realisierungen von Bedeutungen

9 Den Hinweis auf diesen Text verdanke ich Ricken 2013: 35.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - 

vor sich«, wobei das »Bedeutungsgeflecht« im »imaginären Raum« verortet ist (ebd.: 30f.).

Auch im Kontext der Inklusionsdebatten können Sprachregelungen, -veränderungen und -irritationen als Einsprüche gegen die Zuweisung von ›quasi-ontologischen‹ Positionierungen wirksam sein, denn so manche Begriffe transportieren auch hier gerade das, wogegen sie sich in Stellung bringen wollen: Der verdinglichende Effekt des oben erwähnten substantivischen Sprachgebrauchs kollektiviert im Begriff Behinderung – ebenso wie in seinen Substituten – nicht weiter spezifizierte Phänomene und stellt diese in einen meritokratischen Kontext (vgl. Walgenbach 2018); der Begriff Inklusion kann, seines relationalen Bezugs entkleidet, Machtasymmetrien und Exklusionsprozesse ausblenden (vgl. Herz 2022: 17). Aber es deutet sich hier auch ein Unterschied zur Geschlechterthematik an, denn bei Geschlecht ist die Dimension der unfreiwilligen Verstrickung mit dem ›Anderen des anderen Geschlechts‹ spezifisch gelagert – und das hat zur Folge, dass es etwa in Bezug auf Frauen eben nicht einfach um Formen von Exklusion geht, die theoretisch und politisch bestritten werden müssen, sondern um jene vorne skizzierte Figur »als Auszuschließende eingeschlossen« zu sein. Die Grenzen, die Teilhabe beschränken und Frauen von Macht und Ressourcen ausschließen, sind deshalb komplexer, widersprüchlicher und der Widerstand gegen diese muss sich hier anders formieren.

## 3. Sichtbare und unsichtbare Grenzen

Es geht in diesem Band um Grenzen und räumliche Trennungen, um Grenzziehung, Ausgrenzung – also auch um die Frage, wer auf der einen Seite stehen darf oder muss und wer auf der anderen, wer wovon abgehalten wird und wer dazugehört. Aber wer sind die einen und wer die anderen?[10]

Es gibt viele markante und bedrückende empirische Beispiele dafür, wie Grenzen zwischen ethnischen Gruppen über Vorurteile oder Bewertungsverhalten erzeugt und fixiert werden. Ich begnüge mich mit zwei Beispielen, von denen das eine das bebildern kann, was sich im Kontext des vorher Gesagten als ›unsichtbare Grenzziehung‹ bezeichnen ließe: wie also auf der unsichtbaren Folie tradierter Vorurteile unbemerkt und nicht bewusst gewollt scheinbar neue, quasi-authentische Kategorien entstehen. So zeigen Drewski und Kolleg*innen, wie in einer multinationalen Schule in Brüssel durch scheinbar unverfängliche jugendtypische

10 »Manchmal weiß ich selber nicht mehr, ob ich einer von den einen bin oder ein anderer. Am liebsten wäre ich ich selber, aber das ist natürlich unmöglich« – so endet Hans Magnus Enzensbergers »Selbstgespräch eines Verwirrten« https://vdocuments.site/enzensberger-selbstgespraech-eines-verwirrten.html?page=1

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Einschätzungen von Mitschüler*innen wie von Zauberhand eben jene Kategorisierungen auftauchen und plausibilisiert werden, von denen man erwartet hätte, dass sie an einem solchen Ort überwunden seien: den gängigen Vorurteilsstrukturen zwischen coolen Nordeuropäer*innen, arbeitsamen Deutschen und rebellischen Französinnen entsprechende und von beider Abgrenzung nach Osten unterfütterte (Selbst-)Einordnungen (vgl. Drewski et al. 2017).

Ein zweites Beispiel bezieht sich auf das zuvor angedeutete Problem, dass man nur in derselben Sprache mit demselben Kategoriensystem und denselben symbolischen Bezügen kommunizieren kann, die man kritisieren will, und soll bebildern, wie schwierig (und letztlich aussichtslos) es ist, dem zu entkommen. So beschreibt die Studie von Gerhards/Kämpfer (2017) den Umgang von Migrant*innen mit der von ihnen erfahrenen Benachteiligung aufgrund der Identifizierbarkeit ihrer Vornamen: Sollen sie ihren Namen wechseln, um weniger schnell aufzufallen? Wie sollen sie ihre Kinder nennen – um einerseits ihnen gute Startchancen im Leben mitzugeben, andererseits aber das Gefühl zu vermeiden, sich einer engherzigen Mehrheitslogik zu unterwerfen? Auch diese »Grenzarbeit« (ebd.), die mit unterschiedlichen Strategien angegangen wird, markiert die Dauerhaftigkeit vorurteilsbehafteter Einteilungen.

Solche Beispiele finden sich natürlich zuhauf auch in Bezug auf Geschlecht, alle kennen sie, angefangen von der oft zitierten Notwendigkeit, die ›richtige‹ Umkleide- oder Toilettentür anzusteuern. Ich möchte die Frage nach Grenzen und Grenzziehungen aber auch mit Blick auf die Komplexität und, ja, auch die Unbestimmtheit/Unbestimmbarkeit von Grenzen angehen. Diese Komplexität zeigt sich schon an der Frage, für wen eine Grenze überhaupt eine Grenze bildet und für wen nicht, für wen sie überschreitbar ist und für wen undurchlässig – etwa, wenn jemand mit einem deutschen Pass eine Markierung überschreiten kann, die andere selbst unter Lebensgefahr nicht überwinden können. Aber nicht immer gibt es solche schlagenden Argumente – so zeigt etwa Jansen (2019) die Verrenkungen internationaler biomedizinischer Datenbanken bei dem Versuch, »sex« und »gender« begrifflich so weit zu bestimmen, dass sie für deren Kategoriensystem und seine Logik passend gemacht werden können. Aber auch innerhalb sozialer Gefüge, ob rechtsförmig oder konventionell, lassen sich plastische Beispiele finden.

## Sexualität / öffentlich:privat

Nehmen wir etwa die Sexualität des 19. Jahrhunderts. Bekanntlich wurde Männern aller Stände und Schichten ein aktiv-aggressives Sexualverhalten (d.h.: Übergriffe auf Frauen bzw. andere Menschen) grundsätzlich zugebilligt (solange sie nicht ›über Stand‹ wilderten) – aufgrund ihrer jeweils höheren gesellschaftlichen Wertigkeit und zusätzlich quasi-naturhaft legitimiert durch den Verweis auf ihre ›triebgesteuerte Natur‹, also das Testosteron, das »Hormon der Macht« (vgl. Schmitz/Degele

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - 

2014). Dies markiert eine recht eindeutige Grenze zwischen Geschlechtern – aber die ›andere‹ Seite dieser Grenze ist weitaus undeutlicher. Aktiv-verführerische Sexualität wurde Dienstmädchen, Bedienungen oder bäuerlichen jungen Frauen klischeehaft unterstellt (und entsprechend von Männern *aller* Stände ausgenutzt), in Verbindung mit Proletarierinnen wurden eher die *Folgen* aktiver Sexualität, Schwangerschaft und Geburten, thematisiert (wie etwa in Brechts Liedern einer Arbeitermutter). Und den bürgerlichen Frauen war sexuelle Lust auf doppelte Weise untersagt: durch das anerzogene ›das gehört sich nicht für eine Dame‹, und, bei angeblicher Übertretung oder ›abweichendem Verhalten‹, durch Disziplinierungsmaßnahmen bis hin zu Klitorisbeschneidungen als Mittel gegen Masturbation und sexuelle Lust – weil »der Clitoris, wenn nicht ausschliesslich, doch ein grosser Theil der Schuld an der lasterhaften Gewohnheit beizumessen ist« (zit. bei Finzsch 2021: 191; vgl. auch Hulverscheidt 2002). Hier wird es mit der Frage nach den Grenzen unübersichtlich, denn das gegenüber bürgerlichen Frauen vertretene Verbot aktiver sexueller Lust verweist auf eine *andere* Grenze, oder Spaltung, nämlich die zwischen Frau und Mutter, die ihrerseits einer androzentrischen Logik folgt: Die ›eigene‹ Frau sollte unberührt sein, damit das zu erwartende Kind beweisbar das eigene und die Investition in dessen Bildung in der patrilinearen Logik sinnvoll erschien – auch deshalb war das Fernhalten bürgerlicher Frauen vom Arbeitsmarkt nur logisch, weil es ihre Selbständigkeit verhinderte. Ökonomische und politische Gründe mischten sich mit dem Interesse, die ›eigenen‹ Frauen zu domestizieren und abhängig zu halten, und dafür wiederum war das Konzept der Trennung von öffentlicher und privater Sphäre zentral. In den privaten Raum sollte niemand hineinschauen, hier wurden behinderte Kinder oder Kranke versteckt, auch materielle Sorgen der Familie oder Konflikte zwischen den Familienmitgliedern. Und hier galt das Letztentscheidungsrecht des Ehemannes.[11]

Aber auch dieser Befund, der für Analysen der bürgerlichen Gesellschaft zentral ist, beschreibt eben eine *bürgerliche* Logik, während der größte Teil der Frauen – in den klein- und unterbürgerlichen Schichten und bei der bäuerlichen Bevölkerung – selbstverständlich erwerbsbezogene Arbeiten zu verrichten hatte und diese Logik für sie weitgehend unbrauchbar war. Auch die Lebensumstände aller Arten von Wandernden oder Einwandernden (›Fremden‹) betraf diese Logik nicht bzw. konnte nur relevant werden, wenn sie versuchten, sich als Bürgerliche erkennbar zu machen, um in diese Gruppe gewissermaßen ›eingegrenzt‹ zu werden – sofern sie die dafür nötigen Merkmale überhaupt erfüllen konnten. Aber bei der Trennung von öffentlich und privat entscheidet die Positionierung zum öffentlichen Raum des Politischen immer auch darüber, wer sich wo äußern kann und wessen Stimme gehört wird, also über die Frage, ob jemandem oder einer Gruppe (als Kollektivsubjekt) die

11 Dies wurde vom Bundesverfassungsgericht nach heftiger Auseinandersetzung im Bundestag 1958 aufgehoben.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

vernünftige Verfügung über die Sprache zugestanden wird – sei es, dass sie, wie die neu ›entdeckten‹ Indigenen Nordamerikas, wegen ihrer Herkunft und ihres angeblichen Mangels an Zivilisation (vgl. Graeber/Wengrow 2022: 41ff.), oder wie diejenigen mit eingeschränkter Sprachfähigkeit, oder wie die ›Fremden‹, deren Sprache man selber nicht versteht (so nannten die Griechen alle Fremden ›Barbaren‹, also: solche, die stammeln und lallen), oder wie die Frauen aufgrund ihres Geschlechts für dazu unfähig gehalten werden. Dass die Fordernden regelmäßig die ihnen gemachten Zugeständnisse mit Anerkennung verwechseln – etwa Lohnerhöhungen und Arbeitsverkürzung bei den Arbeitern oder Wahlrecht und Lohngleichheit bei den Frauen – zeigt die Geschichte. Zwar ist ein gewisses Maß an Anerkennung darin enthalten – immerhin erhalten die Fordernden den Status von Vertragspartner*innen – aber dies entspricht der vorne erwähnten Elastizität der Machtstruktur und hebt die grundsätzliche Asymmetrie der Positionen nicht auf. Die Überlegenheit der Gruppe der hegemonialen Männer ist im androzentrischen Grundmodell symbolisch verankert, nicht zuletzt in jener Struktur von öffentlicher und privater Sphäre.

## »Das Tun des einen ist das Tun des Anderen«[12]

Dies lässt erkennen, dass für das Verhältnis Ich-Anderer dasselbe gilt, was sich zuvor am Verhältnis Natur-Kultur gezeigt hat: »Identitäten werden immer mithilfe eines Alter Ego und in Abgrenzung von ihm konstruiert. Die Grundstruktur des Verhältnisses von Eigenem und Fremdem ist deshalb immer schon relational.« (Assmann 2007: 287). Das gilt für jede Form der Begegnung und der Kommunikation. Nur aus der Wahrnehmung des anderen erweist sich, dass der Sprechende gesprochen hat: »Der Andere ist also der Ort, an dem sich im Bunde mit dem, der hört, das Ich, das spricht, konstituiert.« (Jacques Lacan, zit.n. Lang 1993: 105) – wobei der Ausdruck »hören« nicht im engeren Sinne wörtlich zu verstehen ist, sondern im weiteren Sinne als »wahrnehmen«, denn es geht hier um den »Bund« zwischen beiden, d.h.: die Verbindung. Die Relationalität der Beziehung Ich-Anderer hat auch Claude Lévi-Strauss immer beschäftigt – dass jedes Ich sich »entfremden« muss, wenn es bereit sein will, »in einer Welt zu leben, die allein durch das Verhältnis von Ich und Anderem definiert werden kann« (Lévi-Strauss 1946/2010: 15). Und wie der Andere den Ich-Sagenden immer konstitutiv begleitet, ist auch das Soziale eine aus diesem Verweisen gebildete Realität. Was in der symbolischen Ordnung einer Gesellschaft niedergelegt ist und ihre Struktur bildet, sind eben nicht die Dinge selbst, sondern die in diesem Prozess gebildete Struktur: »die Symbole sind realer als das,

12 Assmann 2007: 287 – mit Bezug auf eine Passage in Georg Wilhelm Friedrich Hegels »Phänomenologie des Geistes«, IV A: »Das Tun ist also nicht nur insofern doppelsinnig, als es ein Tun ebensowohl gegen sich als gegen das Andere, sondern auch insofern, als es ungetrennt ebensowohl das Tun des Einen als des Anderen ist.«

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - 

was sie symbolisieren« (ebd.: 26) Auf der einen oder der anderen Seite einer Grenze zu stehen, »ist ein gegenüber dem ursprünglich relationalen Charakter abgeleiteter Zustand« (ebd.: 37).

Der Verweis darauf, sich ›entfremden‹ zu müssen, ist das entscheidende Argument gegen identitätsbetonende Strategien, die eben diese Grundlage verdecken (oder verleugnen wollen). Das lässt mich auch sehr zurückhaltend sein gegenüber dem Topos der ›Mehrfachzugehörigkeit‹, der etwa im Kontext von intersektionalen Ansätzen verwendet wird (vgl. auch Hirschauer 2014), weil diese sprachliche Figur die Vorstellung nahelegt, dass die Individuen wie der Wind bei Elias an je verschiedenen Orten in je unterschiedliche Einzelidentitäten zerfallen, und dass sie, wie in der traditionellen Rollentheorie, an unterschiedlichen Plätzen jeweils andere seien. Diese Vorstellung ist aber gerade das Gegenbild zu dem Konzept fundamentaler Relationalität, denn »[d]as Selbe lässt sich nur fassen und bestimmen im Verhältnis zum Anderen, zur Vielfalt des Anderen. Wenn das Selbe in sich verschlossen bleibt, ist kein Denken möglich. Und hinzuzufügen ist: auch keine Zivilisation« (Vernant 1988: 21). Was im Prozess von Grenzziehungen ausgeschlossen wird, sind in dieser Perspektive eben nicht ›Andere‹ oder überhaupt ›irgendwelche‹, sondern die Tatsache der vorne skizzierten unaufhebbaren Verbindung und unfreiwilligen Zusammengehörigkeit selbst. Grenzen wären insofern nicht zwischen uns und denen, oder zwischen innen und außen, sondern versuchen die Idee eines bereinigten ›wir‹ und ›die‹ überhaupt erst zu stiften. Die Idee, es gäbe ein ›Wir‹ und ›Die anderen‹, müsste so gesehen nicht moralisch (oder politisch) bestritten werden, sondern sie ist deshalb falsch, weil die ›Wir's hochkomplexe Gebilde sind, differenzierend zwischen Orten, Bezügen und Situationen, ohne dabei je als abgegrenzte Einzelne zu funktionieren. Das ist anstrengend und manchmal auch beunruhigend, weshalb diese komplexe Unschärfe immer wieder dazu verleitet, neue Wir-Konstruktionen zu behaupten. Zum Teil mag das verständlich sein – weil es das Leben übersichtlicher zu gestalten und die Gesellschaft kohärenter zu machen scheint – aber hat auch die Funktion, von dem, was hier verkürzt ›Relation‹ genannt wird, abzulenken. Es sind also nicht die Wörter, die Bezeichnungen selbst – auch nicht weiblich, männlich, behindert – die vorrangig im Sprachgebrauch vermieden werden müssen, sondern ihre missverstandene Verwendung in vereindeutigter, abgegrenzter Form. Und auch wenn das paradox klingen mag – in gewissem Maße werden sie gebraucht, um nach wie vor wirksame androzentrische Strukturen sichtbar zu machen. Es wäre ergiebiger, sie umzugestalten als sie nur zu vermeiden.

Die Wege der Formulierung und Plausibilisierung von Grenzen, Aus- und Abzugrenzendem sind also komplex, sie folgen unterschiedlichen Interessen, ihre Logiken sind widersprüchlich, wie auch die Folgen für die jeweils Betroffenen. Von Exklusion im Singular zu sprechen, ist deshalb irreführend und komplexitätsreduzierend. Umgekehrt heißt das aber auch, dass die Bezeichnung einer spezifischen körperlichen oder geistigen Beschaffenheit selbst nicht das eigentliche Problem dar-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

stellt. Bei Geschlecht wie auch bei Behinderung nimmt die Begründung von Grenzziehungen ihren Ausgang an einer Naturtatsache[13] – und dies bedeutet immer eine Konfrontation mit der Unbeherrschbarkeit der Natur und des Leibes. Das Ausweichen vor der Erkenntnis dieser Unbeherrschbarkeit verleitet dazu, sie unsichtbar zu machen oder mit Hilfe spezifischer Ordnungssysteme (wie dem Auseinanderdividieren zusammengehöriger Aspekte und deren Hierarchisierung) beherrschbar erscheinen zu lassen – etwa indem einzelne Aspekte verbesondert und klassifiziert werden. Es muss also darum gehen, die Unbeherrschbarkeit des Kreatürlichen anzuerkennen (und deshalb ist Dethematisierung als Strategie nicht sonderlich sinnvoll). Da jeder Mensch behindert sein könnte, ist in jeder lebendigen Existenz der Verweis auf diese Unbeherrschbarkeit des Kreatürlichen enthalten – und das Konzept der Exklusion folgt der androzentrischen Idee, es sei möglich, diese Kreatürlichkeit zu überwinden oder zu beherrschen (eben indem man sie exklusiv auf das Weibliche verschiebt oder in der Absonderung verbirgt). In Bezug auf Geschlecht ist die relationale Bezogenheit ein wenig anders gelagert, weil – wie vorher gesehen – der ›Andere des anderen Geschlechts‹ in der eigenen leiblichen Existenz und als Verweis am geschlechtlichen Körper selbst vorhanden ist (vgl. Rendtorff 2020).

Im Kontext von Behinderung wird die Naturtatsache (wie jemand geboren wurde) einerseits individualisiert, etwa durch begrifflich differenzierende Diagnoseverfahren, und zugleich kollektiviert, in Kollektivbezeichnungen (wie ›Behinderte‹) überführt, die dann ihrerseits Wirkungen auf die Individuen ausüben. Eine solche kollektivierende Bezeichnung findet sich auch bei Geschlecht im Wege der Genusgruppenbezeichnungen. Aber dass Frauen als Genusgruppe grundsätzlich ›inkludiert‹ sind, steht ja nicht zur Diskussion, sondern ›als was‹ sie im Gesamten auftauchen, oder: was im Zuge der begrenzenden Definitionen, denen das Weibliche unterzogen wurde, ungesehen bleiben oder unsichtbar gemacht werden sollte. Die Grenzziehungen sind hier Einschränkungen, Zuschreibungen und Festlegungen, aber es gibt gegen diese keine fürsprechende Instanz als die Begrenzten selbst. Das ist bei Inklusion im Kontext von Behinderung anders, sofern, wie es bei Schildmann heißt, die Entwicklung einer gesellschaftlichen Strategie der Inklusion »zentral auf die Pädagogik angewiesen ist« (Schildmann 2016: 88). Deren Aufgabe würde darin bestehen, als fürsprechende Instanz dafür zu sorgen, dass die vorne erwähnte »Elastizität« der Strukturen so weit ausgedehnt und strapaziert würde, dass letztlich doch die Grundstruktur selbst affiziert und umgestaltet werden kann, damit sich, so noch einmal Aleida Assmann, »komplexere und belastbarere Einheitskonzepte« entwickeln können, die »Differenzen betonen und damit zugleich Überlap-

13 Der Bezug auf die Problematik, was wir für ›Natur‹ halten, muss hier unterbleiben – doch entscheidend ist, dass alle Bewertungen von etwas als Natur Aufgefasstem oder Ausgegebenem erst aus den jener Naturtatsache zugeschriebenen Bedeutungen entstehen, nicht aus der Tatsache selbst.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

pungen und Übergänge stark machen«, die »in sich plural, fragmentiert und heterogen verfasst sind, ohne dadurch die Qualität der Einheit als einer funktionierenden Kohärenz zu durchkreuzen« (Assmann 2007: 287).

## Literatur

Assmann, Aleida (2007): »Schlussbemerkungen«, in: Antje Gunsenheimer (Hg.), Grenzen. Differenzen. Übergänge: Spannungsfelder inter- und transkultureller Kommunikation, Bielefeld: transcript, S. 287–296.

Beard, Mary (2018): Frauen und Macht, Frankfurt a.M.: S. Fischer.

Bhabha, Homi K. (2007): Grenzen. Differenzen. Übergänge. In: Antje Gunsenheimer (Hg.), Grenzen, Differenzen, Übergänge. Spannungsfelder inter- und transkultureller Kommunikation, Bielefeld: transcript, S. 29–48.

Braun, Karl (2005): »Grenzziehungen im Imaginären – Konstitution von Kultur«, in: Thomas Hengartner/Johannes Moser (Hg.), Grenzen und Differenzen. Die Macht sozialer und kultureller Grenzziehungen, Leipzig: Leipziger Universitäts-Verlag, S. 19–39.

Budde, Jürgen/Offen, Susanne/Tervooren, Anja (Hg.) (2016): Das Geschlecht der Inklusion. Jahrbuch Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft, Band 12, Opladen: Barbara Budrich.

Connell, Robert W. (heute Raewyn) (1999): Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeit, Opladen: Leske und Budrich.

Douglas, Mary (1966/1988): Reinheit und Gefährdung, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Drewski, Daniel/Gerhards, Jürgen/Hans, Silke (2017): »Symbolische Grenzziehungen und nationale Herkunft. Eine explorative Studie über Distinktionsprozesse an einer multinationalen Schule in Brüssel«, in: Berliner Journal für Soziologie 27(1), S. 65–92.

Elias, Norbert (1970/2006): Was ist Soziologie? Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Fausto-Sterling, Anne (1985): Gefangene des Geschlechts? Was biologische Theorien über Mann und Frau sagen, München: Piper.

Finzsch, Norbert (2021): Der Widerspenstigen Verstümmelung. Eine Geschichte der Kliteridektomie im »Westen«, 1500–2000. Bielefeld: transcript.

Fischer, Martin S./Hoßfeld, Uwe/Krause, Johannes/Richter, Stefan (2019): Jenaer Erklärung. Online abrufbar unter: https://www.uni-jena.de/190910_JenaerErklaerung, zuletzt abgerufen am: 28.08.2023

Fleck, Ludwik (1929/1983): »Zur Krise der Wirklichkeit«, in: Ders.: Erfahrung und Tatsache, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Fleck, Ludwik (1935/1983): »Über die wissenschaftliche Beobachtung und die Wahrnehmung im Allgemeinen«, in: Ders.: Erfahrung und Tatsache, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Fleck, Ludwik (1935/1994): Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Forster, Edgar (1998): Unmännliche Männlichkeit. Melancholie – ›Geschlecht‹ – Verausgabung, Wien: Böhlau.

Gauß, Karl-Markus (2004): Die Hundeesser von Svinia, Wien: Paul Zsolnay Verlag.

Geier, Thomas (2014): »›Wozu gehör ich denn eigentlich?‹ Ordnungen von Differenz und ihre Subjektivierung in schulischer Unterrichtspraxis«, in: Paul Mecheril (Hg.), Subjektbildung. Interdisziplinäre Analysen der Migrationsgesellschaft, Bielefeld: transcript, S. 97–119.

Geisler, Sara (2016): Like a Virgin. Online abrufbar unter: https://www.fluter.de/like-a-virgin, zuletzt abgerufen am: 24.08.2023.

Gerhards, Jürgen/Kämpfer, Sylvia (2017): Navigieren zwischen symbolischen Grenzen. Eine Typologisierung der Grenzarbeit von Migrantinnen und Migranten am Beispiel des Umgangs mit Vornamen. Working Paper SFB 1171 Affective Societies 02/17. Online abrufbar unter: https://refubium.fu-berlin.de/bitstream/handle/fub188/21821/WP_VII_Gerhards_Kaempfer.pdf?sequence=1&isAllowed=y, zuletzt abgerufen am: 31.08.2023.

Gomolla, Mechthild/Radtke, Frank-Olaf (2002): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. Opladen: Leske und Budrich.

Graeber, David/Wengrow, David (2022): Anfänge. Eine neue Geschichte der Menschheit, Stuttgart: Klett-Cotta.

Hagemann-White, Carol (1984): Sozialisation: weiblich-männlich? Opladen: Leske und Budrich

Haraway, Donna (1988/1996): »Situiertes Wissen. Die Wissenschaftsfrage im Feminismus und das Privileg einer partialen Perspektive«, in: Elvira Scheich (Hg.), Vermittelte Weiblichkeit. Feministische Wissenschafts- und Gesellschaftstheorie, Hamburg: Hamburger Edition, S. 217–248.

Hausen, Karin (1976): »Die Polarisierung der ›Geschlechtscharaktere‹. Eine Spiegelung der Dissoziation von Erwerbs- und Familienleben«, in: Werner Conze (Hg.), Sozialgeschichte der Familie in der Neuzeit Europas, Stuttgart: Ernst Klett Verlag, S. 363–393.

Heinrich, Klaus (1987): tertium datur. Eine religionsgeschichtliche Einführung in die Logik. Dahlemer Vorlesungen 1, Frankfurt a.M.: Stroemfeld/Roter Stern.

Heinrich, Klaus (1993): arbeiten mit ödipus. Dahlemer Vorlesungen 3, Frankfurt a.M.: Stroemfeld/Roter Stern.

Heintz, Bettina (2017): »Kategoriale Ungleichheit und die Anerkennung von Differenz«, in: Stefan Hirschauer (Hg.), Un/doing Differences. Praktiken der Humandifferenzierung, Weilerswist: Velbrück Wissenschaft, S. 79–115.

Herz, Birgit (2022): »Celebrate Diversity! Plausibilisierungsstrategien zur Reproduktion sozialstrukturell relevanter Ungleichheitsrelationen«, in: Thomas Mül-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

ler et al. (Hg.), Sonderpädagogik – zwischen Dekategorisierung und Rekategorisierung, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Hirschauer, Stefan (2014): »Un/doing Differences. Die Kontingenz sozialer Zugehörigkeiten«, in: Zeitschrift für Soziologie 43(3), S. 170–191.

Hirschauer, Stefan (2017): »Humandifferenzierung. Modi und Grade sozialer Zugehörigkeit«, in: ders. (Hg.), Un/doing Differences. Praktiken der Humandifferenzierung, Weilerswist: Velbrück Wissenschaft, S. 29–54.

Honegger, Claudia (1991): Die Ordnung der Geschlechter. Die Wissenschaften vom Menschen und das Weib 1750–1850, Frankfurt a.M.: Campus.

Hoppe, Katharina/Lemke, Thomas (2021): Neue Materialismen zur Einführung, Hamburg: Junius.

Hulverscheidt, Marion (2002): Weibliche Genitalverstümmelung. Diskussion und Praxis in der Medizin während des 19. Jahrhunderts im deutschsprachigen Raum, Frankfurt a.M.: Mabuse-Verlag.

Jansen, Ludger (2009): »Die Ontologie des Geschlechts«, in: Hella Ehlers et al. (Hg.), Geschlechterdifferenz – und kein Ende? Sozial- und geisteswissenschaftliche Beiträge zur Genderforschung. Berlin: LIT-Verlag, S. 19–39. Online abrufbar unter: https://www.ruhr-uni-bochum.de/phth/jansen/Texte/Genderontologie.pdf, zuletzt abgerufen am: 31.08.2023.

Jansen, Ludger (2010): »Vernünftiger Rede fähig. Das Menschenbild bei Aristoteles«, in: Ludger JAnsen/Christoph Jedan (Hg.), Philosophische Anthropologie in der Antike, Heusenstamm: ontos verlag, S. 157–184.

King, Charles (2020): Schule der Rebellen. Wie ein Kreis verwegener Anthropologen Race, Sex und Gender erfand. München: Hanser.

Kohns, Oliver (2008): »Die Übertragung der Reinheit (Mary Douglas, Friedrich Nietzsche)«, in: Achim Geisenhanslüke/Georg Mein (Hg.), Grenzräume der Schrift. Bielefeld: transcript, S. 23–47.

Koschorke, Albrecht (2012): Wahrheit und Erfindung, Frankfurt a.M.: S. Fischer.

Kuster, Friederike (2008): »Vom Naturzwang zur Sittlichkeit. Stationen der bürgerlichen Familie: Rousseau-Kant-Hegel«, in: Hegel-Jahrbuch 2008; Manuskript verfügbar unter: https://www.philosophie.uni-wuppertal.de/fileadmin/philosophie/PDFs_allg/Kuster/Kuster_Naturzwang.pdf, zuletzt abgerufen am: 31.08.2023.

LaGata, Carla/Balzer, Carsten (2018): Kulturelle Alternativen zur Zweigeschlechterordnung – Vielfalt statt Universalismus. Online verfügbar unter: https://www.bpb.de/gesellschaft/gender/geschlechtliche-vielfalt-trans/245271/kulturelle-alternativen-zur-zweigeschlechterordnung?p=all, zuletzt abgerufen am 24.08.2023.

Lang, Hermann (1993): Die Sprache und das Unbewusste. Jacques Lacans Grundlegung der Psychoanalyse, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Laqueuer, Thomas (1992): Auf den Leib geschrieben. Die Inszenierung der Geschlechter von der Antike bis Freud, Frankfurt a.M.: Campus.

Laufenberg, Mike (2019): »Queer Theory: identitäts und machtkritische Perspektiven auf Sexualität und Geschlecht«, in: Beate Kortendiek/Birgit Riegraf/Katha Sabisch (Hg.), Handbuch interdisziplinäre Geschlechterforschung, Wiesbaden: Springer VS, S. 331–340.

Laufenberg, Mike (2020): »Was ist queer?«, in: Barbara Rendtorff/Claudia Mahs/Anne-Dorothee Warmuth (Hg.), Geschlechterverwirrungen. Was wir wissen, was wir glauben und was nicht stimmt, Frankfurt a.M.: Campus, S. 187–194.

Lévi-Strauss, Claude (1949/1981): Die elementaren Strukturen der Verwandtschaft, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Lévi-Strauss, Claude (1949/2010): »Einleitung in das Werk von Marcel Mauss«, in: Marcel Mauss (1959/2010): Soziologie und Anthropologie, Band 1, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 7–41.

Lloyd, Genevieve (1985): Das Patriarchat der Vernunft: »männlich« und »weiblich« in der westlichen Philosophie, Bielefeld: Daedalus-Verlag.

Moser, Vera (1995): Die Ordnung des Schicksals. Zur ideengeschichtlichen Tradition der Sonderpädagogik, Butzbach-Griedel: Afra.

Moser, Vera (2009): »Die Geschichte der Behindertenpädagogik«, in: EEO Enzyklopädie Erziehungswisseneschaft Online, S. 1–29.

Moser, Vera (2012): Die inklusive Schule. Standards für die Umsetzung, Stuttgart: Kohlhammer.

Nagl-Docekal, Herta/Pauer-Studer, Herlinde (1996): Politische Theorie. Differenz und Lebensqualität, Frankfurt a.M. Suhrkamp.

Nassehi, Armin (2017): »Humandifferenzierung und gesellschaftliche Differenzierung. Eine Verhältnisbestimmung«, in: Stefan Hirschauer (Hg.), Un/doing Differences. Praktiken der Humandifferenzierung, Weilerswist: Velbrück Wissenschaft, S. 55–78.

Newmark, Catherine (2008): »Weibliches Leiden und männliche Leidenschaften. Zum Geschlecht in älteren Affektenlehren«, in: Feministische Studien 1/2008. Online verfügbar über: https://www.genderopen.de/bitstream/handle/25595/701/fs-2008-0103.pdf?sequence=1&isAllowed=y, zuletzt abgerufen am 24.08.2023.

Nübling, Damaris (2020a): »ÜberEmpfindlichkeiten? Die Geschlechter in der Sprache«, in: Barbara Rendtorff/Claudia Mahs/Anne-Dorothee Warmuth (Hg.), Geschlechterverwirrungen. Was wir wissen, was wir glauben und was nicht stimmt, Frankfurt a.M.: Campus, S. 82–89.

Nübling, Damaris (2020b): Genus und Geschlecht. Zum Zusammenhang von grammatischer, biologischer und sozialer Kategorisierung. Online verfügbar unter: https://www.germanistik.uni-mainz.de/files/2021/04/Nuebling-2020-Genus-und-Geschlecht.pdf, zuletzt abgerufen am: 24.08.2023

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Nussbaum, Martha C. (2002): Konstruktion der Liebe, des Begehrens und der Fürsorge. Drei philosophische Aufsätze, Stuttgart: Reclam.

Ortner, Sherry B. (1974/1993): »Verhält sich weiblich zu männlich wie Natur zu Kultur?«, in: Gabriele Rippl, Unbeschreiblich weiblich. Texte zur feministischen Anthropologie, Frankfurt a.M.: Fischer, S. 27–54.

Pizan, Christine de (1405/1986): Le livre de la cité des dames; dt.: Das Buch von der Stadt der Frauen, Berlin: Orlanda-Frauenverlag.

Rabl, Christine (2022): »Situiertheit«, in: Milena Feldmann et al. (Hg.), Schlüsselbegriffe der Allgemeinen Erziehungswissenschaft. Pädagogisches Vokabular in Bewegung, Weinheim: Beltz-Juventa, S. 389–396.

Reckwitz, Andreas (2004): »Die Logik der Grenzerhaltung und die Logik der Grenzüberschreitungen: Niklas Luhmann und die Kulturtheorien«, in: Günter Burkart (Hg.), Luhmann und die Kulturtheorie, Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 213–240.

Rendtorff, Barbara (2009): »Unbehagliche Differenzen. Frauen, Männer und Kultur«, in: Margret Dörr/Christian Aigner (Hg.), Das neue Unbehagen in der Kultur und seine Folgen für die psychoanalytische Pädagogik, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 73–89.

Rendtorff, Barbara (2015): »Widersprüche und Ungleichzeitigkeiten – Zum aktuellen Umgang mit Geschlecht im Kontext von Bildung«, in: Katharina Walgenbach/Anna Stach (Hg.), Geschlecht in gesellschaftlichen Transformationsprozessen, Opladen: Barbara Budrich, S. 147–158.

Rendtorff, Barbara (2016): »›Diese Frau ist die Frau eines Mannes‹. Geschlechterbezogene Entwürfe von Individualität und Sozialität«, in: Norbert Ricken/Rita Casale/Christiane Thompson (Hg.), Die Sozialität der Individualisierung, Paderborn: Ferdinand Schöningh, S. 73–87.

Rendtorff, Barbara (2020): »Wo hat Geschlecht seinen Ort? Im Kopf? im Leib? oder stößt es uns von außen zu?«, in: Forster, Edgar/Kuster, Friederike/Rendtorff, Barbara/Speck, Sarah: Geschlecht-er denken. Theoretische Erkundungen, Opladen: Barbara Budrich, S. 151–189.

Ricken, Norbert (2013): »Zur Logik der Subjektivierung. Überlegungen an den Rändern eines Konzepts«, in: Andreas Gelhard/Thomas Alkemeyer/Norbert Ricken (Hg.), Techniken der Subjektivierung, München: Fink.

Rubin, Gayle (1975/2006): »Der Frauentausch. Zur ›politischen Ökonomie von Geschlecht (orig.: The Traffic in Women: Notes on the ›political economy‹ of Sex)«, in: Gabriele Dietze/Sabine Hark (Hg.), Gender kontrovers. Genealogien und Grenzen einer Kategorie. Königstein/Ts.: Ulrike Helmer Verlag, S. 69–122.

Schildmann, Ulrike (2012): »Die Genderperspektive in der Inklusiven Pädagogik«, in: Zeitschrift für Inklusion Online. Online verfügbar unter: https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/42, zuletzt abgerufen am 07.11.2022.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Schildmann, Ulrike (2016): »Von der (reflexiven) Koedukation zur (reflexiven) Inklusion – ein Hürdenlauf der besonderen Art«, in: Budde, Jürgen/Offen, Susanne/Tervooren, Anja (Hg.) (2016): Das Geschlecht der Inklusion. Jahrbuch Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft, Band 12, Opladen: Barbara Budrich, S. 75–95.

Schmitz, Sigrid (2006): »Geschlechtergrenzen. Geschlechtsentwicklung, Intersex und Transsex im Spannungsfeld zwischen biologischer Determination und kultureller Konstruktion«, in: Smilla Ebeling/Sigrid Schmitz (Hg.), Geschlechterforschung und Naturwissenschaften. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 33–56.

Schmitz, Sigrid/Degele, Nina (2014): Testosteron als bio-soziales Konzept: Zur wechselseitigen Transformation von Hormonen, Körpern und Sozialem. Online verfügbar unter: https://www.soziologie.uni-freiburg.de/personen/degele/dokumente-publikationen/Schmitz_Degele_Testosteron%20als%20bio-soziales%20Konzept_formatiert.pdf, zuletzt abgerufen am: 24.08.2023.

Schröter, Susanne (2002): FeMale. Über Grenzverläufe zwischen den Geschlechtern, Frankfurt a.M.: Fischer Taschenbuch Verlag.

Scott, Joan (1986/1994): »Gender: Eine nützliche Kategorie der historischen Analyse«, in: Nancy Kaiser (Hg.), Selbst-bewusst. Frauen in den USA, Leipzig: Reclam, S. 27–75.

Scott, Joan (2001): »Die Zukunft von *gender*. Fantasien zur Jahrtausendwende«, in: Claudia Honegger/Caroline Arni (Hg.), Gender – die Tücken einer Kategorie: Joan W. Scott, Geschichte und Politik, Zürich: Chronos, S. 39–63.

Tervooren, Anja (2003): Pädagogik der Differenz oder differenzierte Pädagogik? Die Kategorie Behinderung als integraler Bestandteil von Bildung. Online verfügbar unter: http://bidok.uibk.ac.at/library/beh1-03-tervooren-differenz.html, zuletzt abgerufen am 02.11.2022.

Vernant, Jean-Pierre (1988): Tod in den Augen. Figuren des Anderen im griechischen Altertum: Artemis und Gorgo, Frankfurt a.M.: Fischer-Taschenbuch-Verlag.

Vinken, Barbara (Hg.) (1992): Dekonstruktiver Feminismus. Literaturwissenschaft in Amerika, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Walgenbach, Katharina (2018): »Dekategorisierung – Verzicht auf Kategorien?«, in: Oliver Musenberg/Judith Riegert/Teresa Sansour (Hg.), Dekategorisierung in der Pädagogik. Notwendig und riskant? Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 11–39.

Woltersdorff, Volker (2019): »Heteronormativitätskritik: ein Konzept zur kritischen Erforschung der Normalisierung von Geschlecht und Sexualität«, in: Handbuch interdisziplinäre Geschlechterforschung, Wiesbaden: Springer VS, in der Druckversion S. 323–330.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

# Politische Verhältnisse

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

# Demokratie als Rahmen des Aushandlungsprozesses der Grenze zwischen Inklusion und Exklusion

## Genese eines demokratietheoretischen Inklusionsbegriffs

*Norma Osterberg-Kaufmann*

## 1. Einleitung

Unterschiedliche Regimetypen (Totalitarismus, Autoritarismus und Demokratie vgl. Lauth 2010) stellen an ihre Bürger*innen unterschiedliche Anforderungen. Die spezifischen Kompetenzen, Kenntnisse und Charaktereigenschaften, auf die Demokratien bei Bürger*innen angewiesen sind, wären für nicht demokratische politische Regime weniger geeignet (vgl. Galston 2001: 217). Die idealtypische Demokratie ist nach Dahl (1971) durch fünf Merkmale gekennzeichnet: wirksame Partizipation, gleiches Wahlrecht, ein aufgeklärtes Verständnis, finale Kontrolle der Agenda und Inklusion aller Erwachsenen und verweist damit explizit auf Partizipation und Inklusion und implizit auf Teilhabe als Voraussetzungen für die Funktionsfähigkeit der Demokratie – auch wenn Dahl (1971) diesen Merkmalen mit der Polyarchie[1] eine real existierende (nicht vollumfänglich dem Ideal entsprechende) Demokratie gegenüberstellt. Die Erfüllung der genannten Merkmale der Demokratie ist äußerst voraussetzungsvoll und die Frage der Inklusion steht in ihrem Zentrum.

Das Argument, dass hier gemacht werden soll ist, dass weder Demokratie noch die demokratischen Bürger*innen ohne vollumfängliche Inklusion zu haben sind. Bereits Jefferson hat neben dem Recht auf Eigentum (und andere Freiheitsrechte) das Recht auf Wissen als eine Voraussetzung dafür formuliert, dass Bürger*innen ihre politischen Rechte und Pflichten in einer Demokratie wahrnehmen können (vgl. McDonald 2012). Die Fähigkeit zu strategischen Wahlentscheidungen ist in der Logik von Rational Choice Theorien à la Schumpeter (1987) Voraussetzung von Demokratie und damit auch Wissen über politische Strukturen, Prozesse und

1 Polyarchie: Wahl und Abwahl von Amtsinhabern, Aktives und Passives Wahlrecht, regelmäßige faire und freie Wahlen, Rede- und Meinungsfreiheit, Informationsfreiheit, Organisations- und Koalitionsfreiheit, inklusive Bürgerrechte.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Akteure. Auch jüngst diskutierte deliberative Ansätze setzen mit der Anforderung der Präferenzbildung implizit politisches Wissen voraus, weil der Fähigkeit zur Präferenzbildung die Anforderungen der Informiertheit und der Idee logischer und konsistenter Präferenzlisten zugrunde liegen (vgl. Buchstein 1996: 315; Osterberg-Kaufmann 2019: 61f.).

Verbunden ist mit Debatten zur Zugänglichkeit von Wissen als Voraussetzung von politischer Beteiligung und politischen Entscheidungen immer auch die Debatte um sozio-ökonomische Ungleichheit und die damit zusammenhängenden Effekte von Inklusion und Exklusion, die wiederum die Kompetenzen der Bürger*innen erweitern oder einschränken und damit Partizipation zu- oder abnimmt. Im Kontext der Krisendiagnosen der Demokratie werden wiederum die Effekte der Abnahme der Partizipation von Bürger*innen an gesellschaftlich relevanten Entscheidungsprozessen sowie der Abnahme des Organisationsgrades in einer Gesellschaft etc. auf das Repräsentationsprinzip von (westlichen) Demokratien diskutiert. Entsprechende Prozesse werden hier als Herausforderung für das Gleichheitsprinzip und das Inklusionsniveau einer Gesellschaft markiert (vgl. Merkel/Petring 2012). Auch in der jüngsten Diskussion um mögliche Ursachen für den Erfolg populistischer Parteien bei Wähler*innen sind es nicht zuletzt erneut die Faktoren rund um die zunehmende sozio-ökonomische Spaltung innerhalb unserer Gesellschaften und den Effekten einer wahrgenommenen Exklusion, bei Teilen der Gesellschaft, die diskutiert werden (vgl. Jörke 2019; Lessenich 2020; Manow 2020; Schäfer/Zürn 2021).

Das Konzept der Inklusion scheint also über das Grundprinzip der Partizipation durchaus ein zentrales Konzept der politikwissenschaftlichen Debatte zu sein, meist jedoch ohne direkt als solches bezeichnet zu werden. Gleichzeitig ist innerhalb der Inklusionsdebatte Inklusion (als Gegenstück zur Exklusion) im Sinne von persönlichen, politischen und sozialen Bürgerrechten und deren Effekte auf gesellschaftspolitische Teilhabe ein stark vernachlässigter Debattenstrang (vgl. Kronauer 2013). Der vorliegende Beitrag möchte die erstgenannte Debatte mit den Begriffen der Teilhabe, Partizipation und Inklusion aufgreifen, die Trennschärfe der Begriffe herausarbeiten und die Zusammenhänge im Kontext von Demokratie darstellen und damit einen Beitrag dazu leisten, einen politikwissenschaftlichen Inklusionsbegriff, der als solcher nicht existiert, herauszuarbeiten.

Die zentralen Thesen des Beitrags sind, dass Inklusion und Exklusion als zwei der Demokratie inhärente Bestandteile zu verstehen sind, die i.S. von Berechtigung und Entrechtung (vgl. Lessenich 2020) Hand in Hand gehen und die Inklusion möglichst Vieler eine notwendige Voraussetzung für das Funktionieren von Demokratie ist. Die Grenze zwischen Inklusion und Exklusion ist dabei nicht starr und unveränderlich, sondern das Resultat von permanenten Aushandlungsprozessen. Zur Schärfung des politikwissenschaftlichen Inklusionskonzepts soll im Folgenden der Inklusionsbegriff innerhalb der Demokratietheorien verortet und seine zen-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

trale Rolle zur Aufrechterhaltung funktionierender Demokratien herausgearbeitet werden. Gleichzeitig ist Demokratien, theoretisch und faktisch, immer auch Exklusion und damit Grenzziehung inhärent, was sich nicht nur theoretisch, sondern auch in der Konfrontation des demokratietheoretischen Inklusionsbegriffs mit der gegenwärtigen liberalen Demokratie zeigt.

## 2. Inklusionsbegriff

Obwohl Inklusion als Begriff und Gegenstand in öffentlichen, politischen und pädagogischen Debatten eine wichtige Rolle spielt, konkurrieren verschiedene konzeptionelle Auffassungen von Inklusion miteinander. Die Unklarheit des Inklusionsbegriffs nimmt in interdisziplinären (wissenschaftlichen) Kontexten zu. Gemein ist jedoch allen Perspektiven auf Inklusion die Frage nach Teilhabe an der Gesellschaft.

Aus soziologischer Perspektive[2] geht es bei der Frage nach Inklusion um das gesellschaftspolitische Problem der sozialen Spaltung und darum, wie ausgrenzende, also exkludierende Verhältnisse geändert werden können. Die Frage nach Teilhabe an der Gesellschaft geht beispielsweise auf die Analyse von Sozialsystemen bei Parson (1951) und Luhmann (1984), der Frage nach Erfolgsbedingungen und Scheitern von Solidarität bei Luhmann (1995), auf Foucaults (1977) Sozialdisziplinierungstheorie, Bourdieus (1982) Ungleichheitstheorie oder auch Marshalls (1964) Wohlfahrtsstaatentheorie zurück (vgl. Cramer/Harant 2014: 642). Dem Inklusionsbegriff steht in all den Beispielen der Begriff Exklusion gegenüber. Die soziologische Perspektive entlang der Dimensionen von Inklusion und Exklusion soll im Folgenden weiter vertieft werden, um sie anschließend für eine politikwissenschaftliche Perspektive zu öffnen. Während die Soziologie »Strukturen des sozialen Handelns und die Formen der Vergemeinschaftung und Vergesellschaftung, unter Berücksichtigung der Normen und Werte, sozialen Prozesse und Institutionen [untersucht], die die Integration der Gesellschaft und den sozialen Wandel bewirken« (Schäfers 2013: 19), beschäftigt sich die Politikwissenschaft mit den »politischen Strukturen und Prozessen sowie politischem Handeln« (Bernauer et al. 2018: 26).

In der gesellschaftspolitischen Inklusionsdebatte, die nachfolgend im Fokus stehen soll, geht es »nicht allein um die Öffnung von Organisationen und Institutionen,

2 Aus politisch-normativer Perspektive ist Inklusion als Menschenrecht unmittelbar mit den Ansprüchen auf Freiheit, Gleichheit und Solidarität verknüpft. Inklusion ist damit gleichzeitig ein eigenständiges Recht und ein grundsätzliches Prinzip, »ohne dessen Anwendung die Durchsetzung der Menschenrechte unvollständig bleibt« (Cramer/Harant 2014: 642). Die politisch-normative Perspektive, die das Recht auf Inklusion direkt aus den Menschenrechten ableitet, weist große Übereinstimmungen mit der normativ-pädagogischen Perspektive auf, die Inklusion als Abgrenzung gegenüber jeglicher gesellschaftlichen Marginalisierung und das Recht aller Menschen auf individuelle Entwicklung und soziale Teilhabe versteht.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

sondern zugleich und insbesondere um die *Qualität* der durch sie ermöglichten gesellschaftlichen Teilhabe« (Kronauer 2013: 18). Festzuhalten ist als Ausgangspunkt, dass jeder Ordnung Exklusion inhärent ist. Sie ist jedoch nicht in jedem Fall problematisch, sondern erst, wenn die Exklusion die Lebenschancen der von Exklusion Betroffenen einschränkt. Das wiederum hängt vom »Grad der Durchlässigkeit der Grenzen, den Zugangsvoraussetzungen, dem Grad der Formalisierung […], der Zeitstruktur […], den Legitimationen, Aufnahmeritualen und Sanktionen, vor allem aber […] [von] der Bedeutung für die Lebensqualität und dem Lebensverlauf der Menschen« (Kronauer 2013: 19f.) ab.

Die Dimension der Inklusion durch persönliche, politische und soziale Rechte (vgl. Castel 2000)[3] ist jene, die gesellschaftliche Teilhabe durch den Bürgerstatus begründet und damit als Dimension der Partizipation (vgl. Kronauer 2010) die Verbindung zwischen der soziologischen und der politikwissenschaftlichen Perspektive auf Inklusion herstellt. Diese Dimension soll über die explizit demokratietheoretischen Begriffe der Teilhabe und Partizipation mit einem in der Demokratieforschung vage verwendeten Inklusionsbegriff verknüpft und dieser damit systematisiert und geschärft werden.

## 3. Demokratie und Inklusion

### 3.1 Inklusionskonzepte in der Demokratietheorie

Demokratie ist eines der am meisten umstrittenen Konzepte in der Politikwissenschaft (vgl. Gallie 1956, Buchstein 2011). Obwohl sich die politische Theorie weitgehend einig ist, dass es bei der Demokratie in einem zu definierenden Sinne um die Herrschaft des Volkes geht, gehen die Ansichten darüber auseinander, was genau Herrschaft des Volkes bedeutet und wie sie institutionell umgesetzt werden soll. Die Auffassungen der normativen Demokratietheorien gehen sowohl hinsichtlich des zugrunde liegenden Menschenbildes als auch des angestrebten Gesellschaftsideals weit auseinander. Während liberale Demokratietheorien von einem Gesellschaftsbild ausgehen, das die Menschen als Marktteilnehmer*innen sieht, die von der Verwirklichung ihrer Partikularinteressen getrieben werden und Freiheit primär als Schutz individueller Rechte verstehen, gehen republikanische Demokratietheorien

3 Castel (2000) referiert außerdem auch auf die Dimensionen der Interdependenz, in der über Arbeit bzw. Erwerbsarbeit Menschen in institutionell geregelte wechselseitige Abhängigkeit und gesellschaftliche Arbeitsteilung eingebunden sind und der Reziprozität, in der Inklusion über die Gegenseitigkeit von Unterstützung in sozialen Nahbeziehungen wie Familie, Freundschaften oder Bekanntenkreisen stattfindet.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

von der Existenz eines gemeinsamen Willens aus, den alle Menschen zu verwirklichen suchen und dem sie ihre Partikularinteressen unterordnen. Deliberative Demokratietheorien hingegen gehen ebenfalls von der Notwendigkeit eines Gemeinwillens als Zwischenposition aus, der jedoch auf der Basis von rationalem Diskurs und Verhandlung gebildet werden soll, so dass Kompromisse durch die Einschränkung von Einzelinteressen erreicht werden können. Im Gegensatz dazu gehen Partizipationstheorien nicht von der Notwendigkeit eines einheitlichen Gemeinwillens aus, sondern davon, dass Uneinigkeit durch Bürgerbeteiligung, öffentliche Konsultation und Bildung in Kooperation umgewandelt wird. Die Partizipation als solche ist Ausdruck des Freiheitsgedankens.

Wenn auch nicht überall so prominent platziert wie in den Partizipationstheorien, gilt Partizipation jedoch auch aus liberaler und republikanischer Perspektive als »unauflösbarer Bestandteil jeglicher Demokratie« (Merkel/Petring 2012: 93). Nach Dahl (1971), einem Vertreter der liberalen Demokratie, der innerhalb der Politikwissenschaft als der bedeutendste Demokratietheoretiker der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts gilt (vgl. Merkel/Petring 2012), zeichnet sich Demokratie durch Partizipation und Wettstreit aus. Wobei Dahl (1971, 1998) davon ausgeht, dass Demokratie ein nicht zu erreichendes Ideal ist, das in der Verfassungswirklichkeit als Polyarchie auftritt. Partizipation meint die »Beteiligung der erwachsenen Bevölkerung an der Erörterung öffentlicher Angelegenheiten und an Wahl und Abwahl der Volksvertreter« (Schmidt 2010: 204)[4]. Das zentrale Prinzip der Beteiligung eines Großteils der erwachsenen Bevölkerung an Wahl und Abwahl der Volksvertreter konkretisiert sich in einem der sieben Indikatoren von Polyarchie[5]. Inklusives Wahlrecht schließt alle Staatsbürger*innen im Vollbesitz ihrer geistigen Kräfte bei der Wahl der Amtsinhaber als aktiv und passiv stimmberechtigt ein (vgl. Schmidt 2010).

Doch gerade Umfang und Formen demokratischer Beteiligung sind in der demokratietheoretischen Debatte umstritten. Hinsichtlich des Umfangs der Partizipation reichen die Konzepte von der ›thin democracy‹ á la Schumpeter (1950) bis zur ›strong democracy‹ á la Patemen (1970) und Barber (1984). In Schumpeters realistischer oder vielmehr elitistischer Demokratietheorie wird Demokratie mit Handel und Tausch gleichgesetzt. Demokratie wird als Markt verstanden, wo Parteien als Anbieter um die Stimmen der Nachfrager, nämlich der Wähler*innen, zur Auswahl der Amtsinhaber konkurrieren. Aufgrund eines stark ausgeprägten Misstrauens gegenüber der politischen Urteilskraft der Wähler*innen plädiert Schumpeter (1950)

4 Wettstreit, der Vollständigkeit halber, meint die »uneingeschränkte, wettbewerbsförmige Interessenartikulation und -bündelung, politische Willensbildung und Entscheidungsfindung« (Schmidt 2010: 213).

5 1) Wahl und Abwahl der Amtsinhaber, 2) regelmäßig stattfindende freie und faire Wahlen, 3) und 4) inklusives Wahlrecht, 5) freie Meinungsäußerung, 6) Informationsfreiheit, 7) Organisations- und Koalitionsfreiheit (Dahl 1971, 1998).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

dabei auf eine Beschränkung der Partizipation auf Wahlen. Partizipationstheoretiker*innen wie Pateman (1970) und Barber (1984) hingegen fordern eine partizipative Demokratisierung aller Lebensbereiche. Forderungen nach direktdemokratischer Beteiligung und deliberativen Verfahren weiten nicht nur den Umfang, sondern auch die Form demokratischen Partizipationsanspruchs über Wahlen hinaus aus.

Was diese beide Stränge der Demokratietheorie neben den politischen Bürgerrechten vernachlässigen, sind die sozialen Bürgerrechte. So sind es erst die sozialen Rechte, die in der historischen Entwicklung den Bürgerstatus auf alle ausweitete und Demokratie möglich machte. Denn als Bürger galt bis ins frühe 20. Jahrhundert nur, wer über materielle Sicherheiten verfügte und damit als entscheidungsfähig galt. Für die lohnabhängigen Massen wurde Eigentum erst mit der Einführung der sozialen Sicherungssysteme in Form von Sozialeigentum zugänglich (vgl. Kronauer 2013). Doch auch heute noch ist die Frage nach den sozialen Rechten eine zentrale Frage und Kern der sozialen Demokratie (vgl. Meyer 2005), da Partizipation in einer Demokratie für Wähler*innen sehr voraussetzungsvoll ist und Personengruppen trotz formaler Inklusion faktisch exkludiert sind. Inklusive politische Beteiligung setzt annähernd gleiche Partizipationschancen voraus und unterliegt damit sozialen Voraussetzungen (vgl. Merkel/Petring 2012). Soziale Ungleichheit überträgt sich in politische Ungleichheit, mit negativen Folgen für die Wahlbeteiligung, die Rationalität der Wahlentscheidung und die Repräsentativität. Empirisch lässt sich zeigen, dass die Wahlbeteiligung mit geringer Bildung, niedriger Schichtzugehörigkeit und geringem Einkommen abnimmt. Diese soziale Schieflage gilt für Wahlen und in noch viel stärkerem Maße für direktdemokratische Beteiligungsformen (vgl. Schäfer 2015). Voraussetzung für eine rationale Wahlentscheidung, von der Dahl und alle, die im dahlschen Sinne ihre Argumente entwickeln, ausgehen, ist das Wissen der Wähler*innen z. B. über die Position der Parteien. Dieses Wähler*innenwissen ist ungleich verteilt, anhand der individuellen Ressourcen, wie Bildung und Einkommen (vgl. Weßels 2015), die wiederum eng mit der Schichtzugehörigkeit verknüpft sind. Die politische Ungleichheit führt über geringe Wahlbeteiligung und möglicherweise nicht interessenäquivalente Wahlentscheidungen letztlich dazu, dass nicht privilegierte Gruppen nicht angemessen im politischen System repräsentiert sind und ihre Präferenzen nicht umgesetzt werden. Damit sind diese Gruppen zwar formal über ihr Wahlrecht inkludiert, faktisch sind sie jedoch exkludiert. Diese geringe (Selbst)responsivität im politischen System führt wiederum zu Politikverdrossenheit und verstärkt zusätzlich die Effekte der sozialen Ungleichheit.

Während sich die Klassendifferenzen während 1950er bis 1970er Jahren zumindest in den westeuropäischen Ländern aufweichten und die steigende Organisationsbereitschaft auch der Arbeiter*innen zu höheren Partizipationschancen auch der unteren Schichte führte, wird in den letzten 30 Jahren ein erneutes Ansteigen der sozioökonomischen Ungleichheit und damit auch ein Rückgang der Partizipa-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

tion und der Inklusion der unteren Schichten in nahezu allen westlichen Demokratien beobachtet (vgl. Merkel/Petring 2012). Exkludiert werden in dieser Dynamik in Folge dieser Partizipationskrise ein Drittel der Gesellschaft, weshalb in der Literatur und in öffentlichen Debatten vor der Gefahr einer Zweidrittel-Demokratie gewarnt wird (vgl. Petring/Merkel 2011).

## 3.2 Exklusionskonzepte in der Demokratietheorie

Während in der Logik der oben ausgeführten demokratietheoretischen Überlegungen zur Inklusion in Demokratien der exkludierende Moment in der zunehmenden sozioökonomischen Ungleichheit, die insbesondere über ihren Effekt auf die Wahlbeteiligung in repräsentativen Demokratien zu politischer Ungleichheit wird, besteht aus der Perspektive der Grenzziehung der Zugehörigkeit das Problem der repräsentativen Demokratie im Prinzip der Repräsentation selbst (vgl. Przeworski 2018; Ranciere 2011; Manow 2020) sowie der Frage nach territorialer Zugehörigkeit und der Übereinstimmung von Entscheidungsbetroffenen und an Entscheidung Beteiligten (vgl. Habermas 2013; Jentsch 2014; Manow 2020; Schäfer/Zürn 2021).

Die liberale Demokratie (vgl. Schäfer/Zürn 2021: 185) und die repräsentative Demokratie (vgl. Manow 2020: 47) stehen im allgemeinen Sprachgebrauch im Sinne eines Pleonasmus undifferenziert Seite an Seite und folglich werden die dahinterliegenden Prinzipien auch kaum hinterfragt. Dabei handelt es sich im Fall der repräsentativen Demokratie eigentlich um ein Oxymoron (vgl. Manow 2020: 47ff.; Rancière 2011: 80). Geht es der Demokratie in ihrem Postulat der Volksherrschaft (›demos‹ und ›kratos‹) um Teilhabe, Partizipation und damit Inklusion, zielt die Idee der Repräsentation historisch betrachtet auf Exklusion. Das Prinzip der Repräsentation diente in den jungen, entstehenden Demokratien, etwa in Frankreich oder den USA, dazu, aus Angst vor der Partizipation der Massen (vgl. Przeworski 2018), das Volk von der Regierung auszuschließen (vgl. Manow 2020). Statt direkt am politischen Prozess beteiligt zu sein, wählt das Volk Delegierte, die in seinem Namen entscheiden. Manow beschreibt den Effekt des Repräsentationsprinzips so: »Der Vorteil der (repräsentativen) Demokratie besteht also gerade darin, den Pöbel außen vor zu halten, es ist der Trick der Repräsentation, etwas in der Demokratie beständig Anwesendes abwesend zu halten.« (Manow 2020: 47) Die Idee der Repräsentation ist in dieser Lesart also eine rein aristokratische, die dazu dient, die Regierung einer Minderheit über die Mehrheit zu legitimieren (vgl. Manin 1997; Rancière 2011). Manow spricht vom Exklusionsmechanismus des Repräsentationsprinzips sogar von einem Prozess der »repression by representation« (Manow 2020: 50).

Das Postulat der Volksherrschaft – oder in Lincolns Worten: »rule of, by and for the people« –, als grundsätzlicher Anspruch von Demokratie, führt zu einem weiteren exkludierenden Moment, nämlich der Frage, wer »das Volk« oder »the people« eigentlich ist. Das Kernstück einer jeden Demokratie im Sinne einer Volksherr-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

schaft ist das Beteiligungsrecht der Betroffenen (vgl. Dahl 1989, Habermas 1996). Das meint konkret, dass die Adressaten des Rechts gleichzeitig auch Autoren dieses Rechts sein müssen (vgl. Habermas 2013). Die liberale Demokratie garantiert dieses Prinzip über die Sicherstellung individueller Freiheit, Gleichheit vor dem Recht und gesellschaftlicher Pluralität. Dieses demokratische Prinzip fand seine Institutionalisierung im Rahmen der Nationalstaaten (vgl. Schäfer/Zürn 2021). Das Prinzip der Betroffenheit wird damit, in Form der Zugehörigkeit, in das »Prinzip der Mitgliedschaft in einer territorial bestimmten Gemeinschaft übersetzt« (Schäfer/Zürn 2021: 185). Staatliche Souveränität definiert sich über »territoriale Integrität, nationalstaatliche Bürgerschaft und die Verfügungsmacht über rechtliche bzw. politische Zugehörigkeit« (Gebhardt 2017: 85). Den*die Staatsbürger*in oder ›citizen‹ könnte es ohne Staat gar nicht geben (vgl. Manow 2020: 161). Mit dieser Definition der Zugehörigkeit bzw. der Definition der Kriterien des Einschlusses und damit der Inklusion geht immer auch ein Abgrenzungsprozess in Form von Exklusion einher. Dem »Wir« stehen »die Anderen« gegenüber, die über unterschiedliche Ausschlussmechanismen nicht Teil der Gemeinschaft sind. Diese Ausschlussmechanismen können, wie oben bereits diskutiert, sozio-ökonomisch begründet sein und damit innerhalb einer Gemeinschaft Teile faktisch exkludieren. De jure exkludieren Demokratien aber auch über das Staatsbürgerschaftsrecht oder das Einwanderungs- und Asylrecht und bestimmen, wer Teil der Gemeinschaft sein darf und wie mit »den Anderen« umgegangen wird. Räumlich werden diese beiden Aspekte zudem durch geopolitische Öffnung oder Abschottung begleitet (vgl. Gebhardt 2017). Dieses Phänomen der demokratischen Schließung, auf territorial-rechtlicher und gesellschaftlicher Ebene, diskutiert die Literatur unter diversen Schlagworten, von denen einige hier als illustrative Beispiele genannt sein sollen: »Festung Europa« (Habermas 1991), »Grenzen der Demokratie« (Balibar 1993), »biopolitisches Paradigma der Moderne« (Agamben 2002) oder »eingemauerte Staaten« (Brown 2018). Mittels juristischer Regelungen wird bestimmt, wer dem demokratischen »Wir« angehören darf. Daraus leitet sich dann »das Volk« ab, »das all diejenigen Einwohner_innen eines Landes umfasst, die nicht nur nach den Konventionen der Menschenrechte zu behandeln sind, sondern mit den vollen Bürger_innenrechten ausgestattet werden« (Gebhardt 2017: 87).

Diese Zugehörigkeit zum »Volk« und damit die Zuerkennung politischer Teilhaberechte ist jedoch nicht nur an die territorial-rechtliche Bedingung geknüpft, sondern auch (wie bereits auch im vorangegangenen Kapitel diskutiert) an bestimmte Voraussetzungen oder besser Qualitäten der Bürger*innen. Im Kontext der Forderung nach einem vollen Wahlrecht für alle Menschen, die von Behinderung betroffen sind, wird die Frage kontrovers diskutiert »wer die vorauszusetzenden Bedingungen erfüllt bzw. erfüllen kann und wer nicht« (Jentsch 2014: 93), sprich

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

die Kriterien der Inklusion und Exklusion.[6] In den gängigen Demokratiemodellen gelten bestimmte Qualitäten als Voraussetzungen für politische Selbstbestimmung und Mitbestimmung. Partizipation wird damit zu einem natürlichen Privileg, dessen »Zuteilung von der willkürlichen Verteilung naturgegebener Eigenschaften abhängt« (Jentsch 2014: 98). In einem inklusiven Demokratiemodell, wie Jentsch (2014) es formuliert, nimmt die politische Teilhabe statt der Position als Privileg die Position eines Grundrechts ein, indem die Qualitätsbedingungen politischer Partizipation, unter Rückgriff auf die UN-Behindertenkonventionen und die Entscheidung des Europäischen Gerichtshofs für Menschenrechte »Hirst gegen Vereinigtes Königreich Nr. 2« von formalen Aspekten der demokratischen Legitimität entkoppelt werden. Dieses inklusive Modell verwirft den Zusammenhang der Zu- oder Aberkennung von Partizipationsrechten und dem Vorhandensein oder Abwesenheit bestimmter Fähigkeiten (vgl. Jentsch 2014: 97ff.).

Beide in diesem Kapitel diskutierten Aspekte zur Zugehörigkeit zum Volk, sei es durch die Ausschließungsmechanismen der territorialen Zugehörigkeit oder der Qualität der Partizipation, werden in der Literatur auch als »Paradox demokratischer Legitimität« (Mouffe 2000; Benhabib 2008) diskutiert. Das Paradox besteht darin, dass die notwendigen Grenzen der Zugehörigkeit zur »konstituierenden Bürgerschaft« (Benhabib 2008: 40) oder dem »Volk« gezogen werden, ohne diese demokratisch bestimmen zu können (vgl. Jentsch 2014: 99).

## 3.3 Grenzziehung – Fünf Inklusions- und Exklusionsebenen von Demokratien

Zusammengefasst finden wir in Demokratien fünf verschiedene Ebenen, auf denen die Grenze zwischen Inkludierten und Exkludierten gezogen werden bzw. entlang denen verhandelt wird. Die erste Ebene ist die der Staatsbürgerschaft. Politische Rechte sind an die Staatsbürgerschaft geknüpft. Sie entscheidet beispielsweise neben anderen Kriterien, wer zum »Volk« gehört und Teil der Gemeinschaft ist und sich in Folge an der Wahl derjenigen, die herrschen, beteiligen darf und wer nicht, sprich, wer inkludiert und wer exkludiert wird. Über die (politische) Entscheidung

6 In der bundesdeutschen Debatte sei hier beispielhaft auf die Auseinandersetzung um den Ausschluss von Menschen mit Lernschwierigkeiten von der Wahl gemäß §13 Nr. 2 des Bundeswahlgesetzes verwiesen (vgl. Geldner 2020: 85), gemäß dem die Unveräußerlichkeit und Nichtübertragbarkeit des Wahlrechts unter bestimmten gerichtlich festgelegten Bedingungen aufgehoben werden konnte. Wenn auch das Bundesverfassungsgericht einen solchen pauschalen Ausschluss als nicht verfassungskonform abgelehnt hat, bleibt noch immer die juristische Möglichkeit »auf der Grundlage sozialer Vorurteile eine willkürliche Grenzlinie zwischen der wahlberechtigten Bürgerschaft, deren Mitglieder mutmaßlich gleichsam aus dem Nichts mündig beziehungsweise der autonomen Entscheidung fähig sind und daher weder einer Stellvertretung noch der Unterstützung bedürfen, und einem Rest der Bevölkerung, für den das nicht gilt« (Jentsch 2014: 96) zu ziehen.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

und Aushandlung, wer wann Staatsbürger*in eines Staates werden kann, werden Kriterien der Inklusion und Exklusion auf dieser Ebene definiert. Die zweite Ebene umfasst die territoriale Integrität und ist unmittelbar mit der Ersten verbunden, denn ohne Staat kann es keine Staatsbürger*in geben (vgl. Manow 2020: 161). Die Abgrenzung zu den anderen, die nicht der Gemeinschaft angehören, geschieht also auch räumlich über Grenzziehungen der Staaten untereinander.

Die dritte und vierte Ebene sind die Ebenen des Umfangs und der Form der Beteiligung. Sind lediglich die Staatsbürger*innen in Form minimaler und punktueller Partizipation durch Wahlen (in der Regel alle vier bis fünf Jahre), als Ausdruck eines prozeduralen Demokratieverständnisses inkludiert (vgl. Schumpeter 1950) oder werden weitere Lebensbereiche demokratisiert (vgl. Pateman 1970; Barber 1985), wo im Sinne der Demokratie als Lebensstil (vgl. Dewey 1981) alle Betroffenen auch in alle Entscheidungsfindungen inkludiert werden. Auf diesen beiden Ebenen wird also entschieden, wie genau jene, die inkludiert sind, teilnehmen dürfen und wie weit die Reichweite ihres Einflusses auf Politik und Gesellschaft ist.

Die fünfte Ebene ist schließlich die der sozialen Bürgerrechte oder negativ formuliert der sozialen Schließung. Nicht nur, dass der Bürgerstatus historisch an materielle Sicherheiten gebunden war, hat der sozioökonomische Status auch heute weiterhin einen Einfluss darauf, ob und wie gut Staatsbürger*innen von ihren politischen Rechten Gebrauch machen (können) und damit inkludiert sind oder faktisch durch soziale Schließung exkludiert werden.

Das nachfolgende Kapitel soll diese Überlegungen zu einem demokratietheoretischen Inklusionsbegriff mit unserer gegenwärtigen liberalen Demokratie konfrontieren und aktuelle Exklusionsmechanismen aufzeigen.

## 4. Krisenerscheinungen der liberal-prozeduralen Demokratie und Exklusion

In der Politikwissenschaft gehört die »demokratische Krisendiagnose […] zum topischen Kernbestand« (Schaal 2016: 373) des Fachs. Wie alle großen Themen der Disziplin unterliegt auch die demokratische Krisendiagnose einer Konjunktur, deren aktueller Aufschwung mit Crouchs (2008) Postdemokratie, auch wenn sie in Teilen kritisch aufgenommen wurde (vgl. Prien 2017), ihren Anfang nahm (vgl. Merkel 2013: 474). Crouch (2008) postulierte den Substanzverlust der Demokratie und stellte die These auf, dass sich, »während die demokratischen Institutionen formal weiterhin vollkommen intakt sind […], […] politische Verfahren und die Regierung zunehmend in eine Richtung zurück[entwickeln], die typisch war für vordemokratische Zeiten: Der Einfluss privilegierter Eliten nimmt zu, in der Folge ist das egalitäre Projekt zunehmend mit der eigenen Ohnmacht konfrontiert« (Crouch 2008: 13). Die Demokratie verliert damit ihren konstitutiven Moment, die Volkssouverä-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

nität und die zentrale Rolle der Parlamente als Legislative wird zurückgedrängt. Mit der These der »Semi-Souveränität« (Schattschneider 1960) wird infrage gestellt, inwieweit Bürger*innen angesichts der Komplexität nationaler und vor allem internationaler Politik Entscheidungsprozesse kompetent beurteilen oder gar kontrollieren können. Politische Parteien verlieren ihre zivilgesellschaftliche Einbettung, die Mitgliederzahlen in Parteien gehen zurück, die Wahlbeteiligung sinkt, das Interesse an Politik und das Vertrauen in Politiker*innen gehen zurück. Demokratie verwandelt sich in eine Zuschauerdemokratie, in der die Bürger*innen von einst als Teilnehmer*innen zu Beobachter*innen degradiert werden (vgl. Deppe 2017: 54).

Systematisch betrachtet haben wir es mit fünf Herausforderungen der Demokratie zu tun (vgl. Merkel 2015), die sich mit unterschiedlichem Schwerpunkt in der Mehrheit der Krisenliteratur so oder so ähnlich wieder finden: »a) sozioökonomische Ungleichheit, die sich in politische Ungleichheit übersetzt; b) Niedergang der Parteien; c) deregulierter Kapitalismus; d) Globalisierung; e) Spannung zwischen kollektiver Sicherheit und individuelle Freiheit« (Merkel 2015: 28) und die sich folgendermaßen auf die soeben skizzierten fünf Inklusions- und Exklusionsebenen der Demokratie übertragen.

## 4.1 Deregulierter Kapitalismus, Globalisierung, sozioökonomische und politische Ungleichheit und die Ebene der sozialen Bürgerrechte

Wie alle Modernisierungserscheinungen geht auch die Globalisierung nicht nur mit Errungenschaften für die Menschheit einher, sondern bringt auch ihre Pathologien mit sich. In ökonomisch schwierigen Zeiten übernimmt traditionellerweise der Sozialstaat die notwendige Kompensation und Umverteilung. Regulierungen auf der Ebene der sozialen Bürgerrechte würden hier im Idealfall der sozialen Schließung entgegenwirken, deren Folgen dann im nächsten Unterkapitel in den Fokus rücken werden.

Nun ging die Globalisierung, als die ökonomische Herausforderung unserer Zeit, mit der Neoliberalisierung, nicht nur der Wirtschaft, einher und verstärkte damit die entstehenden Ungleichheiten zusätzlich. Global gesehen sorgte die Globalisierung zwar für einen Abbau an Ungleichheit. In den einzelnen nationalen Gesellschaften nahm die Ungleichheit und damit die Anzahl unterschiedlicher gesellschaftlicher ›cleavages‹ jedoch zu.

Die Globalisierung hat die Gesellschaften gespalten, zwischen Kapital und Arbeit, ausgebildeten und nicht ausgebildeten Arbeiter*innen, Arbeitgeber*innen und Arbeitnehmer*innen, global mobilen Professionals und lokalen Produzent*innen, Regionen mit Wettbewerbsvorteilen und Regionen ohne Wettbewerbsvorteile, Stadt und Land, Kosmopolit*innen und Kommunitarist*innen, Eliten und dem einfachen Volk (vgl. Koppetsch 2017; 2019). Mit der parallel stattfindenden Neoliberalisierung ging ein Abbau der Sozialstaaten einher, in der Bundesrepublik mit der

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Agenda 2010 und Hartz IV und damit mit einer zunehmenden Individualisierung des Globalisierungsrisikos.

Die Folgen für die Demokratie sind unmittelbar und werden unter den Schlagworten Postdemokratie oder auch Krise der Demokratie in der Bundesrepublik und anderen westlichen Demokratien seit einigen Jahren viel diskutiert und sind schließlich spätestens mit dem Erstarken des Populismus (vgl. Mudde/Kaltwasser 2019), in der BRD in Form der Wahlerfolge der AfD, offensichtlich geworden (vgl. Decker 2020).[7]

Ungeachtet welcher der vielfältigen Thesen[8] zur Erklärung für den Erfolg populistischer Partei man folgt, sie führen letztlich alle über soziale zu politischen Exklusionsmechanismen. Sei es der soziale Status, der erklärt, warum Menschen die AfD wählen, weil es eben insbesondere jene Menschen sind, die ein niedriges Einkommen und niedrige Bildung haben, die im Zuge der Globalisierung abgehängt wurden (vgl. Rippl/Seipel 2018; Lux 2018; Lengfeld 2017) oder vor allem jene Menschen, die in Reaktion auf ihre Globalisierungserfahrung über Verunsicherung, Deklassierung und Ohnmachtsgefühle in eine Abwehrreaktion gegen postmaterielle und kosmopolitische Werte gehen (vgl. Norris/Inglehart 2019) oder eine gefühlte soziale Ungleichheit oder subjektive Deprivation – dem Gefühl, nicht den gerechten Anteil zu erhalten – sie alle fühlen sich sozial benachteiligt und ausgeschlossen, »gepaart mit dem Gefühl, politisch machtlos und von den etablierten Parteien und Politikern nicht vertreten zu sein« (Decker/Lewandowsky 2017: 27).

## 4.2 Die soziale Schließung und die Ebene des Umfangs und der Form der demokratischen Teilhabe

Der Zusammenhang von sozioökonomischer und politischer Ungleichheit zeigt sich sowohl in der Wahlbeteiligung als auch in den kognitiven Vorbedingungen einer solchen Beteiligung. Die im vorherigen Unterkapitel beschriebene soziale

7 Gemeinsam haben alle populistischen Bewegungen, die wir seit einigen Jahren weltweit beobachten können – rechts oder links –, eine Anti-Establishment-Haltung und den Anspruch, für die Interessen des Volks in Abgrenzung zu den Interessen der Eliten zu stehen. In der Konsequenz lehnen sie die repräsentative Demokratie, als dominierenden Demokratietyp in den westlichen Ländern, ab. Teil der Gesellschaft, also inkludiert, ist in dieser Argumentation nur eine kleine privilegierte Gruppe, das sogenannte Volk aber hat nicht Teil und ist sozial und in der Folge auch politisch exkludiert. Die Inklusions- und Exklusionsebenen Umfang und Form der Beteiligung werden also von populistischen Akteuren aufgegriffen und argumentativ instrumentalisiert.

8 Modernisierungsverliererthese (vgl. Rippl/Seipel 2018; Lux 2018; Lengfeld 2017), Cultural Backlash-These (vgl. Norris/Inglehart 2019), These (sozial )struktureller Ungleichheit (vgl. Hambauer/Mays 2018; Lengfeld 2017, 2018).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Schließung führt auch zu Einschränkungen des Umfangs und der Form demokratischer Teilhabe.

Untersuchungen zeigen, dass das politische Wissen der Wähler*innen entsprechend ihrem sozialen Status ungleich verteilt ist. Bildungs- und einkommensprivilegierte Gruppen verfügen über mehr politisches Wissen als die weniger Privilegierten (vgl. Weßels 2015). Geringes politisches Wissen hat in mehrfacher Hinsicht einen negativen Effekt auf demokratische Partizipation und damit die Inklusion von Bürger*innen. Über eine gering ausgeprägte politische Selbstwirksamkeit und weniger Vertrauen in Institutionen und Akteure führt es zu geringerer Wahlbeteiligung. Doch selbst wenn dieses sogenannte untere Drittel der Gesellschaft (vgl. Petring/Merkel 2011; Merkel/Petring 2012) sich an Wahlen beteiligt, bleibt das partizipatorische Ungleichgewicht bestehen, da ihre Präferenzen schlechter repräsentiert sind, denn bildungs- und einkommensunterprivilegierte Gruppen verfügen über weniger Wähler*innenwissen und sie können ihre Präferenzen weniger schlüssig in eine Wahlentscheidung überführen (vgl. Lehmann et al. 2015: 172). In der Konsequenz dominieren privilegierte Bevölkerungsgruppen den Diskurs und verdrängen die Anliegen der weniger privilegierten Bevölkerungsgruppen.[9] Die Wahl wird für die weniger privilegierten Bevölkerungsgruppen damit bedeutungslos (vgl. Weßels 2015) und sie sind, wenn auch nicht formal, so doch faktisch exkludiert.

Diese Verletzung des Gleichheitsprinzips setzt sich demzufolge auch in der Wahlbeteiligung fort. Zunächst beobachten wir eine kontinuierliche Abnahme der Wahlbeteiligung in Deutschland bei Bundestags-, Landtags- und Kommunalwahlen sowie Wahlen zum Europäischen Parlament insgesamt (vgl. Schäfer 2015: 93). Die Wahlbeteiligung sinkt vor allem bei denjenigen mit geringer Bildung, geringem Einkommen und folglich niedriger Schichtzugehörigkeit. Zur Entscheidung nicht an Wahlen teilzunehmen, führen laut Bevölkerungsumfragen geringes politisches Interesse, Unzufriedenheit, fehlende Parteiidentifikation und eine fehlende politische Selbstwirksamkeit, sprich das Gefühl Einfluss zu haben. Der soziale Kontext verstärkt diese Effekte im Kontakt mit Nichtwähler*innen in der Familie, dem Freundeskreis oder der Nachbarschaft (vgl. Schäfer 2015: 116). Die Demokratie in Deutschland wird, so kann zusammengefasst werden, mit einer niedrigen Wahlbeteiligung exklusiver, da die weniger privilegierten Bevölkerungsgruppen von der politischen Beteiligung ausgeschlossen sind und das Gleichheitsprinzip ausgehöhlt wird (vgl. Merkel/Petring 2012: 100ff.).

Die soziale Selektivität von Wahlen auf der Ebene der sozialen Bürgerrechte wird zusätzlich durch die nachlassende Integrationskraft der (vormals) Volkspartei-

9 Das Beispiel der Hamburger Schulreform illustriert dieses Ungleichgewicht auch für Beteiligungsformen jenseits der Wahl, hier für direktdemokratische Verfahren (vgl. Töller et al. 2011).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

en[10] CDU/CSU und SPD verschärft. Haben die Volksparteien in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts unterschiedliche Schichten, Ethnien und Religionen in ihrer Wähler*innenschaft vereint und deren Interessen repräsentiert, geht mit ihrem Niedergang dieser soziale Kitt verloren und die gesellschaftliche Fragmentierung nimmt weiter zu (vgl. Merkel/Petring 2012: 105ff.).

Ähnliche Wirkung wird dem Mitgliederverlust aller Parteien (außer jüngst die AfD und die Grünen) zugeschrieben, die dadurch ihre Verankerung in der Bevölkerung verlieren. Auch hier zeigt sich erneut das Muster der sozialen Selektivität. Während Akademiker*innen in den Parteien überrepräsentiert sind, geht vor allem die Beteiligung der unteren Schichten zurück.

Parteien haben innerhalb der repräsentativen Demokratie eine zentrale Position zwischen Bürger*innen und Institutionen. Zunächst dienen sie zur Artikulation der Interessen der Bürger*innen in Richtung des politischen Systems und legitimieren das politische System. Sie informieren und mobilisieren Bürger*innen beispielsweise durch ihre Parteiprogramme und öffentlichen (Wahlkampf-)Auftritte sowie öffentliche Stellungnahmen zum Tagesgeschehen. Unmittelbar inkludierende Funktion erfüllen sie durch die Partizipationsmöglichkeiten bei innerparteilichen und bei staatlichen Wahlen sowie die Auswahl politischen Personals aus den Reihen der Bürger*innen (vgl. Korte 2018).

Statt einer institutionalisierten Partizipation durch beispielsweise Mitgliedschaft in Parteien, neigen vor allem jüngere Menschen heute eher zu anderen Partizipationsformen, die geringe bis keine Institutionalisierung aufweisen und ad-hoc und themenspezifisch zusammenkommen und auch wieder auseinander gehen (vgl. Gabriel 2020). Auch wenn die Zugangshürden zu solchen unverfassten und unkonventionellen Partizipationsformen zunächst niedriger und damit inklusiver scheinen, geht doch die integrierende Wirkung der Mitgliedschaft in Parteien und Organisationen mit dieser Entwicklung verloren (vgl. Putnam 2000), da lediglich Partikularinteressen gestärkt werden. Die soziale Schieflage verschärft sich bei unkonventionellen Partizipationsformen gegenüber beispielsweise Wahlen sogar (vgl. Lütters 2022). Einer weiteren Individualisierung und Spaltung der Gesellschaft kann damit nichts entgegengesetzt werden.

10 Volksparteien sind definiert durch einen bedeutsamen Stimmenanteil für die Regierungsbildung oder Oppositionsbildung, etwa 30 % der Wählerstimmen. Sie mobilisieren Mitglieder und Wähler aus unterschiedlichen Gesellschaftsschichten. Sie sind ideologisch diffus und in ihrer politischen Programmatik offen für verschiedene Wählergruppen und orientieren ihre Parteipolitik v.a. an der Wählermaximierung (vgl. Schmidt 2010).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

### 4.3 Territoriale Integrität und die Legitimität staatsbürgerlicher Teilhabe

Naheliegend wären in Folge der beobachteten sozialen Schließung und ihrer exkludierenden Effekte auf Form und Umfang der Beteiligung, Überlegungen zum Potential von Wohlfahrtsstaatlichkeit und sozialer Demokratie in der Bekämpfung der sozio-ökonomischen Aspekte. In der globalisierten Welt erfüllen jedoch »Verfahren und Institutionen des demokratischen Nationalstaats […] [der] in erster Linie auf den lokalen und nationalen Gemeinschaften auf[baut]« (Schäfer/Zürn 2021: 189) nicht mehr das Prinzip der Betroffenheit, demzufolge Adressat*innen und Autor*innen des Rechts übereinstimmen sollten (vgl. Habermas 2013). Haben wohlfahrtsstaatliche Maßnahmen im nationalen Rahmen sozio-ökonomische Ungleichheit zumindest teilweise korrigieren können, ist das »vor dem Hintergrund globaler Handlungszusammenhänge nicht mehr im selben Maße möglich« (Höntzsch 2020: 256). Nationale Steuerung ist zum einen im Kontext der Globalisierung und auch der europäischen Integration kaum noch aufrechtzuerhalten, »weil der Standortwettbewerb die Kosten des Schutzes der Benachteiligten erhöht hat [und zum anderen] [g]leichzeitig […] die Eingriffstiefe internationaler Organisationen in die nationale Politik zugenommen und in fast allen Bereichen [die] Regulationsspielräume verringert [hat]« (Schäfer/Zürn 2021: 200). Wenn der Nationalstaat aufgrund seines Steuerungsverlusts ohnehin an Bedeutung verliert, ist die Staatsbürgerschaft (auf der fünften Inklusionsebene) als Demarkationslinie zwischen Inklusion und Exklusion zusätzlich zur Diskussion zu stellen.

Die Hoffnung, die mit der Ausweitung sozialstaatlicher Maßnahmen nach skandinavischem Vorbild zur Bekämpfung sozialer Ungleichheit verbunden ist (vgl. Mounk 2018, Galston 2018, Levitsky/Zieblatt 2018), erscheint vor dem Hintergrund der Globalisierung und Transnationalisierung trügerisch. Auch die grenzüberschreitende Wirtschaftskooperation, aber auch globale ökologische oder epidemiologische Ereignisse zeigen darüber hinaus das Spannungsverhältnis zwischen demokratischer Mitsprache, im Sinne des Betroffenheitsprinzips, und politischer Problemlösungsfähigkeit bzw. Effektivität (vgl. Schäfer/Zürn 2021: 200). Die Delegation der Problemlösung an Expertengremien und nicht-majoritäre Institutionen verstärkt die beschriebenen Exklusionseffekte der Globalisierung zusätzlich.

## 5. Schlussbetrachtungen

Der vorliegende Artikel hatte zum Ziel, den Inklusionsbegriff in der politikwissenschaftlichen Demokratieforschung aufzuspüren und die damit zusammenhängenden Begriffe der Teilhabe, Partizipation und Inklusion herauszuarbeiten sowie die zentrale Rolle des daraus resultierenden Inklusionsbegriffs für die Aufrechterhal-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

tung der Demokratie. Dabei orientiert sich der verwendete Inklusionsbegriff zum einen am soziologischen Inklusionsverständnis als einer Frage nach Teilhabe an der Gesellschaft, der Exklusion gegenübersteht. Indem Inklusion jedoch nicht nur im Sinne von Öffnung von Institutionen verstanden wird, sondern auch hinsichtlich der Frage, welche Qualität der Teilhabe sie ermöglichen und inwiefern gleiche Lebens- und Einflusschancen durch sie für alle gegeben sind, wird der Blick auf Inklusion durch eine normative Perspektive ergänzt. Diese Perspektive verknüpft nämlich Inklusion mit den Ansprüchen auf Freiheit und Gleichheit als ein eigenständiges Recht und ein grundsätzliches Prinzip, das erfüllt sein muss, um dem demokratischen Anspruch einer freiheitlichen und pluralistischen Partizipation gerecht zu werden, mit einem inklusiven Wahlrecht (in repräsentativen Demokratien) aller von staatlichem Handeln Betroffenen, ohne dem nicht von Demokratie gesprochen werden kann. Damit werden in letzter Konsequenz persönliche, politische und soziale Rechte zu einer politikwissenschaftlichen Inklusionsvorstellung verbunden, durch die gesellschaftliche Teilhabe und gleichberechtigte Partizipation erst möglich werden. Sozialen Rechten kommt hierbei eine zentrale Rolle zu, da erst, wenn sie gesichert sind, von einer gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft und damit schließlich von politischer Partizipation die Rede sein kann. Denn soziale Ungleichheit überträgt sich auf politische Ungleichheit und beeinflusst Wahlen, Wahlbeteiligung sowie direktdemokratische und deliberative Verfahren. Mit zunehmender sozialer Ungleichheit wird Demokratie weniger inklusiv. Merkel und Petring (2012) sprechen in diesem Kontext von einer Zweidritteldemokratie, bei der das untere Drittel der Gesellschaft nicht mehr in unser politisches System inkludiert ist. Diese Entwicklung wurde nicht zuletzt durch einen deregulierten Kapitalismus und die Globalisierung verstärkt. Im Prozess der Globalisierung nahmen Ungleichheit und gesellschaftliche ›cleavages‹ zu. Die parallel stattfindende Neoliberalisierung und der Abbau des Sozialstaates führten zu einer zunehmenden Individualisierung des Globalisierungsrisikos statt zu einer wohlfahrtsstaatlichen Kompensation, die wiederum der Spaltung der Gesellschaft in Inkludierte und Exkludierte möglicherweise Einhalt hätte bieten können. Exklusion auf Grundlage der sozioökonomischen Ungleichheit und damit die Spaltung der Gesellschaft in Inkludierte und Exkludierte nehmen auf der Inklusionsebene der sozialen Bürgerrechte zu.

Das Prinzip der Volkssouveränität, institutionalisiert durch das Konstrukt der Staatsbürgerschaft sowie die territoriale Integrität, also die Existenz eines vollumfänglich handlungsfähigen Staates, stehen durch post-demokratische Entwicklungen sowie Internationalisierung von Entscheidungsprozessen (durch Globalisierung und Transnationalisierung) unter Druck. Inklusionsmechanismen auf diesen beiden Ebenen (Staatsbürgerschaft und Staat) verlieren an Bedeutung und möglicherweise zukünftig auch an Legitimität hinsichtlich der Grenzziehung zwischen Inkludierten und Exkludierten.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Umfang und Formen der Beteiligung, als weitere Inklusionsebenen, sind sicher die Ebenen, die optimistischer betrachtet werden können, da demokratische Innovationen mit dem Ziel der Ausweitung der Inklusion, sowohl hinsichtlich der Quantität der Beteiligten als auch der Qualität der Beteiligung, gegenwärtig vielbeachtete und bearbeitete Themen sowohl in Wissenschaft und Forschung als auch demokratischer Praxis sind.[11]

Ausblickend soll auf das Potential demokratischer Innovationen und die Rolle der Theorie der sozialen Demokratie (vgl. Meyer 2005) verwiesen werden. Denn, bei allen Beschränkungen, die nationalstaatlich organisierte Wohlfahrtsstaaten erfahren, nur über soziale Inklusion scheint politische Inklusion umsetzbar und damit bleibt (globale) Umverteilung die einzige politische Option, wenn das Gebot der Demokratie von einer gleichberechtigten Partizipation ernst gemeint ist.

Gleichzeitig hat der Beitrag zeigen können, dass die Demokratie als Staatsform »mit ihrer spezifischen demokratischen Gleichheit zwangsläufig immer zugleich Ungleichheit« (Manow 2020:162) institutionalisiert. Der modernen Demokratie wohnt per se eine Widersprüchlichkeit inne und Demokratisierung ist als ein dialektischer Prozess zu verstehen, in dem die »Berechtigung der einen auf der Entrechtung der anderen beruht« (Lessenich 2020: 17), Inklusion und Exklusion also Hand in Hand gehen. Der Zugang zu Berechtigungsräumen oder auch Mechanismen des Ausschlusses können dabei räumlich nach Außen definiert sein, durch soziale Ungleichheit und somit ein soziales Außen, oder durch ein konstruiertes Außen aufgrund von Andersartigkeit im Alter, dem Geschlecht, der ethnischen Zugehörigkeit, sozialer Herkunft, Sprache oder Hautfarbe (vgl. Lessenich 2020: 30). Gleichzeitig wohnt der Demokratie, als optimistischer Ausblick zu den Überlegungen zum Zusammenhang von Inklusion und Demokratie, ein inklusiver Impuls inne. Historisch betrachtet ist eine Exklusion nach der anderen gefallen (vgl. Dunn 2006), beginnend mit der Einführung des Wahlrechts überhaupt, später mit der Loslösung des Wahlrechts von der Standeszugehörigkeit oder Besitz und Eigentum, der Ausdehnung des Wahlrechts von weißen Protestanten auf ehemalige männliche Sklaven in den USA und schließlich der Einführung des Frauenwahlrechts in den meisten Ländern dieser Erde. Diese Entwicklung deckt eine Ausdehnung zugunsten von mehr Inklusion auf allen fünf Inklusions- und Exklusionsebenen (Staatsbürgerschaft, territorialen Integrität, Umfang und Form der Beteiligung, soziale Bürgerrechte) ab. Ein zentraler Aspekt des Demokratischen ist letztlich, dass die Grenze zwischen Inkludierten und Exkludierten nicht starr verläuft, sondern permanent verhandelbar ist.

11 Exemplarisch: Vetter und Remer-Bollow 2017, Kielmannsegg 2006, Saretzki 2014, Landwehr 2012, Paetsch und Reichert 2015.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

## Literatur

Agamben, Giorgio (2002): Homo sacer. Die souveräne Macht und das nackte Leben, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Balibar, Etienne (1993): Die Grenzen der Demokratie, Hamburg: Argument Verlag.

Barber, Benjamin (1984): Strong Democracy: Participatory Politics for a New Age, Berkeley: University of California Press.

Benhabib, Seyla (2008): Kosmopolitismus und Demokratie: Eine Debatte, Frankfurt a.M.: Campus.

Bernauer, Thomas/Jahn, Detlef/Kuhn, Patrick M./Walter, Stefanie (2018): Einführung in die Politikwissenschaft, Baden-Baden: Nomos.

Bourdieu, Pierre (1982): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Brown, Wendy (2018): Mauern. Die neue Abschottung und der Niedergang der Souveränität, Berlin: Suhrkamp.

Buchstein, Hubertus (1996): »Die Zumutungen der Demokratie. Von der normativen Theorie des Bürgers zur institutionelle vermittelten Präferenzkompetenz«, in: Politische Vierteljahresschrift 26, S. 295–324.

Castel, Robert (2000): Die Metamorphosen der sozialen Frage. Eine Chronik der Lohnarbeit, Konstanz: UVK.

Cramer, Colin/Martin, Harant (2014): »Inklusion – Interdisziplinäre Kritik und Perspektiven von Begriff und Gegenstand«, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 17(4), S. 639–659.

Crouch, Colin (2008): Postdemokratie, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Dahl, Robert A. (1971): Polyarchy: Participation and Opposition, New Haven: Yale University Press.

Dahl, Robert. A. (1998): On Democracy, New Haven: Yale University Press.

Decker, Frank (2020): »Gekommen, um zu bleiben. Wohin entwickelt sich die AfD?«, in: Neue Gesellschaft/Frankfurter Hefte 67(3), S. 19–23.

Decker, Frank/Lewandowsky, Marcel (2017): »Rechtspopulismus in Europa: Erscheinungsformen, Ursachen und Gegenstrategien«, in: Zeitschrift für Parlamentsfragen 64(1), S. 21–38.

Deppe, Frank (2017): »Kapitalismus und Demokratie im neoliberalen Hegemoniezyklus«, in: Oliver Eberk/David Solomon (Hg.), Perspektiven sozialer Demokratie in der Postdemokratie, Wiesbaden: Springer VS, S. 43–64.

Dewey John (1981): The Philosophy of John Dewey: Volume 1. The Structure of Experience. Volume 2: The Lived Experience, Chicago: University of Chicago Press.

Dunn, John (2006): Democracy: A History, New York: Atlantic Monthly Press.

Foucault, Michel (1977): Überwachen und Strafen: Die Geburt des Gefängnisses, Frankfurt a.M.: Suhrkamp

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Gabriel, Oscar W. (2020): »Einstellungen zur Demokratie«, in: Thorsten Faas/Oscar W. Gabriel/Jürgen Maier (Hg), Politikwissenschaftliche Einstellungs- und Verhaltensforschung. Handbuch für Wissenschaft und Studium, Baden-Baden: Nomos, S. 230–247.

Galston, William A. (2001): »Political Knowledge, Political Engagement, and Civic Education«, in: Annual Review of Political Science 4(1), S. 217–234.

Galston, William A. (2018): Anti-Pluralism. The Populist Threat to Liberal Democracy, New Haven: Yale University Press.

Gebhardt, Mareike (2017): »Die demokratische Schließung: Zum Verhältnis von Alterität und liberaler Demokratie in juridico-politischen Diskursen, sozialen Performanzen und räumlichen Manifestation«, in: Nele Kortendiek/Martina Martinez Mateo (Hg.), Grenze und Demokratie. Ein Spannungsverhältnis. Baden-Baden: Nomos, S. 81–113.

Geldner, Jens (2020): Inklusion, das Politische und die Gesellschaft. Zur Aktualisierung des demokratischen Versprechens in Pädagogik und Erziehungswissenschaft, Bielefeld: transcript.

Habermas, Jürgen (1991): Erläuterungen zur Diskursethik, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Habermas, Jürgen (1996): Faktizität und Geltung: Beiträge zur Diskurstheorie des Rechts und des demokratischen Rechtsstaats, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Habermas, Jürgen (2013): Im Sog der Technokratie, Berlin: Suhrkamp.

Hambauer, Verena/Anja Mays (2018): »Wer wählt die AfD? – Ein Vergleich der Sozialstruktur, politischen Einstellungen und Einstellungen zu Flüchtlingen zwischen AfD-WählerInnen und der WählerInnen der anderen Parteien«, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie 12(3), S. 133–154.

Hinz, Andreas (2002): »Von der Integration zur Inklusion – terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung«, in: Zeitschrift für Heilpädagogik 53(9), S. 354–361.

Höntzsch, Frauke (2020): »Krise der liberalen Demokratie? Nein! Krise des individualistischen Liberalismus«, in: Neue Politische Literatur 65, S. 255–277.

Jentsch, Sabine (2014): »Politische Emanzipation und demokratische Inklusion«, in: Widersprüche. Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich 34(133), S. 93–102.

Jörke, Dirk. (2020): Die Größe der Demokratie. Über die räumliche Dimension von Herrschaft und Partizipation, Berlin: Suhrkamp.

Kielmansegg, Peter (2006): »Über direkte Demokratie: sechs Anmerkungen zu einer unbefriedigenden Debatte«, in: Jahrbuch Extremismus & Demokratie 18, Baden-Baden: Nomos, S. 57–80.

Koppetsch, Cornelia (2017): »Rechtspopulismus, Etablierte und Außenseiter. Emotionale Dynamiken sozialer Deklassierung«, in: Dirk Jörke/Oliver Nachtw-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

ey (Hg.), Das Volk gegen die (liberale) Demokratie, Baden-Baden: Nomos, S. 208–232.

Koppetsch, Cornelia (2019): Die Gesellschaft des Zorns. Rechtspopulismus im globalen Zeitalter, Bielefeld: transcript.

Korte, Karl-Rudolf/Jan Schoofs/Niko Switek/Kristina Weissenbach/Dennis Michels (2018): Parteiendemokratie in Bewegung. Organisations- und Entscheidungsmuster der deutschen Parteien im Vergleich, Baden-Baden: Nomos.

Kronauer, M. (2010): Exklusion. Die Gefährdung des Sozialen im hoch entwickelten Kapitalismus, Frankfurt a.M./New York: Campus.

Kronauer, Martin (2013): »Soziologische Anmerkungen zu zwei Debatten über Inklusion und Exklusion«, in: Reinhard Burtscher/Eduard J. Ditschek/Karl-Ernst Ackermann/Monika Kil/Martin Kronaue (Hg.), Zugänge zu Inklusion: Erwachsenenbildung, Behindertenpädagogik und Soziologie im Dialog, Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 17–25.

Kühne, Alexander (2013): »Repräsentation enträtselt oder immer noch ›the Puzzle of Representation‹? Entwicklungen und Lehren aus unterschiedlichen Forschungsstrategien«, in: Zeitschrift für Parlamentsfragen 44(3), S. 459–485.

Landwehr, Claudia (2012): »Demokratische Legitimation durch rationale Kommunikation«, in: Oliver W. Lembcke/Claudia Ritzi/Gary S. Schaal (Hg.), Zeitgenössische Demokratietheorie, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 355–385.

Lauth, Hans-Joachim (2010): Vergleichende Regierungslehre. Eine Einführung, Wiesbaden: Springer VS.

Lehmann, Pola/Sven Regel/Sara Schlote (2015): »Ungleichheit in der politischen Repräsentation«, in: Wolfgang Merkel (Hg.), Demokratie und Krise, Wiesbaden: Springer VS, S. 157–180.

Lengfeld, Holger (2017): »Die ›Alternative für Deutschland‹: eine Partei für Modernisierungsverlierer?«, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie 69, S. 209–232.

Lengfeld, Holger (2018): »Der ›kleine Mann‹ und die AfD: Was steckt dahinter? Antwort an meine Kritiker«, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie 70, S. 295–310.

Lessenich, Stephan (2020): Grenzen der Demokratie. Teilhabe als Verteilungsproblem, Ditzingen: Reclam.

Levitsky, Steven/Daniel Zieblatt (2018): Wie Demokratien sterben. Und was wir dagegen tun können, München: DVA.

Luhmann, Niklas (1984): Soziale Systeme: Grundriss einer allgemeinen Theorie, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Luhmann, Niklas (1995): Soziologische Aufklärung, Opladen: Westdeutscher Verlag.

Lütters, Stefanie (2022): Theoretischer Hintergrund: Politische Teilhabe. In: Soziale Netzwerke und politische Partizipation, Wiesbaden: Springer VS.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Lux, Thomas (2018): »Die AfD und die unteren Statuslagen. Eine Forschungsnotiz zu Holger Lengfelds Studie Die ›Alternative für Deutschland‹: eine Partei für Modernisierungsverlierer?«, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie 70, S. 255–273.

Manin, Bernhard (1997): Principles of Representative Government, New York: Cambridge University Press.

Manow, Philip (2020): Die (Ent-)Demokratisierung der Demokratie, Berlin: Suhrkamp.

Marshall, Thomas H. (1964): Class, Citizenship, and Social Development. Garden City, N.Y.: Doubleday.

McDonald, Robert M.S. (Hg.) (2012): Light & liberty. Thomas Jefferson and the power of knowledge. Charlottesville, London: University of Virginia Press.

Merkel, Wolfgang (2013): »Die Krise der Demokratie als Forschungsprogramm«, in: Klaus Armingeon (Hg.), Staatstätigkeiten, Parteien und Demokratie. Festschrift für Manfred G. Schmidt, Wiesbaden: Springer VS, S. 471–495.

Merkel, Wolfgang (2015): »Die Herausforderungen der Demokratie«, in: Wolfgang Merkel (Hg), Demokratie und Krise. Zum schwierigen Verhältnis von Theorie und Empirie, Wiesbaden: Springer VS, S. 7–42.

Merkel, Wolfgang/Petring, Alexander (2012): »Politische Partizipation und demokratische Inklusion«, in: Tobias Mörschel/Christian Krell (Hg.), Demokratie in Deutschland, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 93–119.

Mouffe, Chantal (2000): The Democratic Paradox, London/New York: Verso Books.

Mounk, Yascha (2018): Der Zerfall der Demokratie. Wie der Populismus den Rechtsstaat bedroht, München: Droemer.

Mudde, Cas/Roviera-Kaltwasser, Cristóbal (2019): Populismus: Eine sehr kurze Einführung, Berlin: Dietz.

Norris, Pippa/Inglehart, Ronald (2019): Cultural backlash. Trump, Brexit, and authoritarian populism, Cambridge/New York: Cambridge University Press.

Osterberg-Kaufmann, Norma (2019): »Die Legitimitätswahrnehmung in der EU und der Einfluss von EU-spezifischem politischen Wissen«, in: Zeitschrift für Vergleichende Politikwissenschaft 13, S. 61–91.

Paetsch, Jennifer/Reichert, Daniel (2015): »Potentiale nutzen mit Liquid Democracy«, in: Mike Friedrichsen/Roland A. Kohn (Hg.), Digitale Politikvermittlung, Wiesbaden: Springer VS, S. 499–515.

Parsons, Talcott (1951): The Social System, New York: Routledge.

Pateman, Carol (1970): Participation and Democratic Theory, Cambridge: Cambridge University Press.

Petring, Alexander/Merkel, Wolfgang (2011): »Auf dem Weg zur Zweidrittel-Demokratie: Wege aus der Partizipationskrise«, in: WZB-Mitteilungen 134, S. 30–33. Online abrufbar unter: https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-308653, zuletzt geprüft am: 01.09.2023.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Pickel, Susanne (2019): »Die Wahl der AfD. Frustration, Deprivation, Angst oder Wertekonflikt?«, in: Karl-Rudolf Korte/Jan Schoofs (Hg.), Die Bundestagswahl 2017, Wiesbaden: Springer VS, S. 145–175.

Pitkin, Hanna F. (1967): The Concept of Representation, Berkely/Los Angeles: University of California Press.

Prien, Thore (2017): »Probleme mit der Postdemokratie. Eine Kritik an Colin Crouchs Diagnose«, in: Oliver Eberl/David Solomon (Hg.), Perspektiven sozialer Demokratie in der Postdemokratie, Wiesbaden: Springer Professional, S. 65–85.

Przeworski, Adam (2018): Why Bother with Elections? Cambridge: Polity.

Putnam, Robert (2000): Bowling alone. The Collapse and Revival of American Community, New York: Simon & Schuster.

Rancière, Jacques (2011): Der Hass der Demokratie, Berlin: August.

Rippl, Susanne/Seipel, Christian (2018): »Modernisierungsverlierer, Cultural Backlash, Postdemokratie. Was erklärt rechtspopulistische Orientierungen?«, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie 70, S. 237–254.

Saretzki, Thomas (2014): »Deliberative Politik und demokratische Legitimität: Perspektiven der Kritik zwischen empirischer Deliberationsforschung und reflexiver Demokratie«, in: Oliver Flügel-Martinsen/Daniel Gaus/Tanja Hitzel-Cassagnes/Franziska Martinsen (Hg.), Deliberative Kritik – Kritik der Deliberation, Wiesbaden: Springer VS, S. 24–48.

Schaal, Gary S. (2016): »Der aktuelle Diskurs über die Krise der Demokratie«, in: Zeitschrift für Vergleichende Politikwissenschaft 10, S. 371–390.

Schäfer, Armim (2011): »Der Nichtwähler als Durchschnittsbürger: Ist die sinkende Wahlbeteiligung eine Gefahr für die Demokratie?«, in: Evelyn Bytzek/Sigrid Rossteutscher (Hg.), Der unbekannte Wähler? Mythen und Fakten über das Wahlverhalten der Deutschen, Campus: Frankfurt a.M., S. 133–154.

Schäfer, Arnim (2015): Der Verlust der politischen Gleichheit. Warum die sinkende Wahlbeteiligung der Demokratie schadet, Frankfurt a.M./New York: Campus.

Schäfer, Arnim/Zürn, Michael (2021): Die demokratische Regression, Berlin: Suhrkamp.

Schäfers, Bernhard (2013): Einführung in die Soziologie, Wiesbaden: Springer VS.

Schattschneider, Elmer E. (1960): The semi-sovereign people, New York: Holt, Reinhart and Winston.

Schmidt, Manfred G. (2010): Demokratietheorien. Eine Einführung, Wiesbaden: Springer VS.

Schumpeter, Joseph A. (1950), Kapitalismus, Sozialismus und Demokratie, Bern: A. Francke AG Verlag.

Schumpeter, Joseph A. (1987): Kapitalismus, Sozialismus und Demokratie, Tübingen: Uni-Taschenbücher.

Töller, Anette Elisabeth/Pannowitsch, Sylvia/Kuschek, Céline/Mennrich, Christian (2011): »Direkte Demokratie und Schulpolitik. Lehren aus einer politikfeldana-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

lytischen Betrachtung des Scheiterns der Hamburger Schulreform«, in: Zeitschrift für Parlamentsfragen 42(3), S. 503–523.

Vetter, Angelika/Remer-Bollow, Uwe (2017): Bürger und Beteiligung in der Demokratie. Eine Einführung, Wiesbaden: Springer VS.

Weßels, Bernhard (2015): »Politische Ungleichheit beim Wählen«, in: Wolfgang Merkel (Hg.), Demokratie und Krise, Wiesbaden: Springer VS, S. 67–94.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

# Inklusion und die Politisierung der Grenze

## Zur Verifizierung der Gleichheit durch die (Werkstatt-)Arbeiter*innen, die keine sind

*Jens Geldner-Belli und Nadja Körner*

In aktuellen erziehungswissenschaftlichen sowie sozial- und bildungspolitischen Debatten markiert der Begriff ›Inklusion‹ »nicht nur die Legitimität der Forderung zur grundlegenden Teilhabe aller, sondern die Selbstverpflichtung einer Zivilgesellschaft, diese in allen Bereichen öffentlichen und privaten Lebens herzustellen« (Tervooren 2017: 11). Vor dem Hintergrund dieses Anspruches ist unter anderem die (Re-)Produktion von Ausschlüssen durch segregierende Sondersysteme der Behindertenhilfe Gegenstand der Kritik und der Analyse. Gruppenspezifisch separierende Maßnahmen – wie sie sich insbesondere in den Bereichen Bildung (vgl. Ellger-Rüttgardt 2019) und Arbeit (vgl. Bösl 2009) institutionalisiert haben, werden zur Disposition gestellt (vgl. Hinz 2006; Palleit 2016; Powell 2007).[1] Wir teilen diese Kritik, gehen aber zugleich davon aus, dass pädagogische Angebote der Anbahnung und Unterstützung selbstbestimmter Teilhabe nicht nur Inklusion befördern, sondern auch spezifische Formen der Exklusion (re-)produzieren (vgl. Dederich 2017; Kluge/Liesner/Weiß 2015). Folgt man repräsentationskritischen Debatten um Reifizierung o.ä., gilt dies noch für Forschungen, die sich Phänomenen der Inklusion und Exklusion, der Teilhabe und Ausgrenzung widmen (vgl. Castro Varela/Dhawan 2007; Geldner 2021).[2]

1 Historisch lassen sich diverse Vorläufer einer solchen Kritik an Ausschlüssen behinderter Menschen anführen, z.B. die Verallgemeinerungsbewegung im 19. Jahrhundert (vgl. Ellger-Rüttgardt 2019: 108) oder die in den 1970er-Jahren entstandene Integrationsbewegung (vgl. Schnell 2003).

2 Tendenzen zur (Re-)Produktion von Differenzen und Ungleichheiten sind Gegenstand der Diskussionen in den gesamten Sozial- und Kulturwissenschaften. Wichtige Impulse hierfür lieferten z.B. die Debatten um die ›Krise der Repräsentation‹ in der Ethnologie (vgl. Berg und Fuchs 1993) oder um die ›Rückkehr des Politischen‹ in den Politikwissenschaften (vgl. Flügel-Martinsen 2004). Im Kontext inklusiver Ansprüche erhalten damit zusammenhängende Fragen u.E. deshalb besondere Relevanz, weil hier Ideen von Gleichheit und Gerechtigkeit als geteilte normative Bezugspunkte verstanden werden können, vor deren Hintergrund von ei-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Vor diesem Hintergrund interessieren uns insbesondere theoretische Perspektiven, die es ermöglichen (rehabilitations- und inklusions-)pädagogische Ordnungen in ihrer Kontingenz und ihrer Brüchigkeit auszuweisen. Unsere Aufmerksamkeit gilt dabei Momenten, in denen soziale Ordnungen und die damit verbundenen Grenz(ziehung)en in Frage gestellt werden. Wir schlagen im vorliegenden Artikel deshalb eine radikaldemokratisch orientierte Perspektivverschiebung vor, die eine Grundlosigkeit sozialer Ordnungen annimmt.

Unsere Argumentation nimmt ihren Ausgangspunkt in der Beobachtung einer Konjunktur innerhalb erziehungswissenschaftlicher Arbeiten zu ›Inklusion‹, in denen Gesellschaft und gesellschaftliche Verhältnisse als zu berücksichtigende Aspekte der Debatten anvisiert und angemahnt werden. Hierbei können in Abhängigkeit der jeweils aufgerufenen gesellschaftstheoretischen Annahmen unterschiedliche Vorstellungen von Grenzen ausgemacht werden (1). Im Anschluss an radikaldemokratische Arbeiten werden wir dann die Konfliktualität sozialer Grenzen herausstellen. Hiermit lässt sich die Perspektive auf Praxen und Prozesse der Grenzziehung und deren Infragestellung verschieben (2). In einem weiteren Schritt ziehen wir die Arbeiten Jacques Rancières heran. Mit diesen rückt der Begriff der Gleichheit in den Mittelpunkt, der als Grundlage dafür verstanden wird, dass ein Anteil der Anteillosen die gegebene Aufteilung des Sozialen in Frage stellen kann (3). Da diese Perspektive stets auf den Bruch mit gegebenen sozialen (Auf-)Teilungen in der und durch die politische Praxis gerichtet ist, soll sie anschließend mit Hilfe eines Beispiels aus dem Feld der beruflichen Rehabilitation illustriert werden (4). Hier lesen wir einen Streik in einer ›Werkstatt für behinderte Menschen‹ (WfbM) als die Einsetzung eines Streits um die Frage, was legitimerweise als Arbeit und wer demzufolge als Arbeiter*in gelten darf. In Auseinandersetzung mit den theoretischen Erläuterungen sowie den analytischen Perspektivierungen schließt der Artikel mit der Idee für eine Inklusionsforschung, die an das (radikal-)demokratische Erbe der Inklusionspädagogik anschließt und sich zugleich einer einfachen Pädagogisierung der aufgeworfenen Fragen versperrt (5).

## 1. Inklusion, Gesellschaftstheorie und die Gefahr der Reproduktion der Grenze(n)

›Inklusion‹ stellt spätestens seit den 2010er-Jahren einen zentralen Bezugspunkt sozial- und bildungspolitischer ebenso wie (erziehungs- und rehabilitations-)wissen-

ner gewissen Skepsis dieser Forschungen gegenüber Differenzen und Ungleichheiten (sowie deren Reproduktion) auszugehen ist (vgl. Wenning 2017: 48).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

schaftlicher Debatten dar.[3] Dabei rücken einerseits handlungspraktische Fragestellungen der Umsetzung ›inklusiver Ansprüche‹ auf den Ebenen der institutionellen Kulturen, Strukturen und Praktiken in den Fokus (vgl. Booth/Ainscow 2019). Solche Zugänge sehen sich jedoch mitunter mit der Kritik konfrontiert, demokratische Ansprüche und damit verbundene soziale oder politische Herausforderungen zu pädagogisieren und damit zu entschärfen (vgl. z.B. Kluge/Liesner/Weiß 2015).

Hieran anschließende Diskussionen scheinen dabei von einer eigentümlichen Spaltung durchzogen. Auf der einen Seite finden sich Verweise auf eine nicht näher definierte, aber noch zu realisierende ›inklusive Gesellschaft‹ (vgl. kritisch Felder 2012: 18). Das aufgerufene ›inklusive Bildungssystem‹ erscheint dabei zugleich als Vorbedingung wie als Ergebnis einer solchen Gesellschaft (vgl. Hinz 2003: 342). Ein entsprechendes Inklusionsverständnis zielt damit »auf eine Vermeidung jeglicher vorgängiger Ausschlüsse, die Herstellung gleichberechtigter und selbstbestimmter Teilhabe aller sowie eine maximale Ausdehnung von Akzeptanz und Wertschätzung auf unterschiedslos alle Individuen« (Dederich 2017: 69) – und schließt damit an normative Diskurse um Partizipation und Teilhabe sowie um Demokratie und Demokratisierung an (vgl. bereits früh Muth 1986; Prengel 1993; zuletzt z.B. Boban/Hinz 2020; Kruschel 2017).

Auf der anderen Seite wird unter Rückbezug auf gesellschaftstheoretische Kritiklinien an solchen normativen Postulaten die Verwobenheit dieser Perspektiven und deren Pädagogisierungen in kapitalistische Verhältnisse sowie deren neoliberale Formationen diskutiert (vgl. Becker 2016; Gröschke 2011; Kluge/Liesner/Weiß 2015). Diese Auseinandersetzungen schließen dabei an sozial- und politikwissenschaftliche Krisendiskurse über die Erosion des Wohlfahrtsstaats (vgl. Kronauer 2010), den Zerfall der Repräsentationsmodi westlicher Demokratien (vgl. Crouch 2008), der Flexibilisierung und Individualisierung des Kapitalismus (vgl. Lessenich 2008) oder einer zunehmenden sozialen Desintegration (vgl. Heitmeyer/Imbusch 2005) an. Im Anschluss hieran lässt sich vor einer ›Inklusion in der exklusiven Gesellschaft‹ (Wansing 2012) warnen, weshalb dann auch Teilhabe- oder Inklusionsforderungen zumindest problematisch erscheinen.

In dieses Spannungsfeld zwischen universalistisch-utopischen Gesellschaftsentwürfen und gesellschaftskritischen Analysen können sich wiederum gesellschaftstheoretisch fundierte, empirische Arbeiten einschreiben, die den sozialen Raum und seine Grenzen zu vermessen erlauben: Im Anschluss an differenzierungstheoretische Arbeiten erscheinen Inklusion und Exklusion dann als Fragen der kommunikativen Berücksichtigung von Personen in unterschiedlichen, gesellschaftlich relevanten Teilsystemen sowie in Hinblick auf deren Funktionali-

3 Zur historischen Einordnung s. Schnell 2003 oder Moser 2017. Unterschiedliche Systematisierungen der erziehungswissenschaftlichen Diskussionen um Inklusion leisten z.B. Dederich 2017 oder Boger 2019.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

tät – eben auch im Bildungs- und Erziehungssystem (vgl. Kaack 2017) entlang der Differenz Nicht/Behinderung (vgl. Emmerich 2017). Mit einem Fokus auf ungleichheitstheoretische Überlegungen evoziert das Begriffspaar Inklusion und Exklusion Fragen bezüglich des gesellschaftsstrukturell bedingten Zugangs zu und der Verteilung von zentralen Gütern und Ressourcen, zu denen auch Bildung(-szertifikate) gerechnet werden können (vgl. Kronauer 2015). Kulturtheoretisch informierte Arbeiten diskutieren wiederum die Bedeutung symbolischer Ordnungen oder Wissensordnungen für Möglichkeiten der Teilhabe und Ausgrenzung, die sich in pädagogischen und rehabilitativen Praxen u.a. entlang der Konstruktion von Fähigkeits- und Leistungsdifferenzen organisieren (vgl. Karim/Waldschmidt 2019; Merl 2019; Wagener 2020).

Diese Arbeiten übernehmen also sozialwissenschaftliche Perspektiven auf ›Gesellschaft‹ oder ›das Soziale‹ und verstehen beides als eine Ordnung, eine Struktur oder ein Gefüge, welches Beziehungen zwischen sozialen Elementen stiftet oder aus diesen hervorgeht. Das Interesse gilt damit den Organisationsprinzipien sowie den Regeln der Veränderung derselben, die auf die eine oder andere Art und Weise als bestimmbar verstanden werden (vgl. z.B. Ritsert 2000). Einer solchen (Inklusions-)Forschung ermöglicht diese Perspektive u.a., nach den Auswirkungen des Beschriebenen für die Möglichkeiten der Realisierung des Versprechens auf individuelle Teilhabe (z.B. an Bildung oder Arbeit) zu fragen. Solche Einsätze eint, dass sie dem Inklusionsbegriff den Begriff der Exklusion zur Seite stellen und diese systematisch aufeinander beziehen. In den Fokus geraten also soziale Differenzierungen und Ordnungen und die diese konstituierenden bzw. die aus diesen hervorgehenden Grenzen sowie die damit verbundenen Teilhabechancen und Ausgrenzungsrisiken. Die Erziehungswissenschaft lässt sich hierdurch mit der Forderung konfrontieren, »sehr sorgfältig zwischen der Wertschätzung von Individuen in ihrem jeweiligen Sosein und der Kritik an Prozessen der Herstellung von sozialer Ungleichheit zu differenzieren« (Dederich 2017: 79).

Das Potential einer solchen gesellschaftstheoretisch und sozialwissenschaftlich ausformulierten Inklusionsforschung wurde zuletzt in einer Vielzahl von Arbeiten deutlich (vgl. z.B. Bräu et al. 2019; Budde/Dlugosch/Sturm 2017; Budde et al. 2020).[4] Diese Zugänge eint jedoch eine systematische Herausforderung, welche im Folgenden der Anlass für einen Vorschlag der Verschiebung bzw. Ergänzung der Forschungsperspektive sein soll. Dort, wo entsprechende Arbeiten ›Gesellschaft‹ oder ›das Soziale‹ über die Bestimmung der Grenze(n) zwischen Inklusion und

4 Zugleich spielten und spielen im Kontext materialistischer Entwürfe einer Behinderten- oder Allgemeinen Pädagogik gesellschaftstheoretische Bezüge stets eine tragende Rolle (vgl. z.B. Jantzen 2019). Eine systematische Verhältnisbestimmung zwischen diesen Einsätzen und der aktuellen Konjunktur erziehungswissenschaftlicher Inklusionsforschung steht unseres Wissens aber noch aus.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - 

Exklusion fassen, setzen sie sich zugleich der Kritik aus, eben diese Grenze(n) und die damit verbundenen Möglichkeiten gesellschaftlicher Teilhabe selbst zu reproduzieren. So rückt in der Systemtheorie jede Grenzziehung in ihrer Funktionalität in den Blick. Dies ermöglicht die Diskussion funktionaler Äquivalente, erschwert jedoch eine Befragung der Maßstäbe der Funktionalität und eine hiermit verbundene Möglichkeit der »Konstruktion gesamtgesellschaftlicher Alternativen« (Sigwart 2016: 125). Ungleichheitstheoretische Arbeiten haben hingegen mit dem Problem umzugehen, dass sie trotz der Problematisierung sozialer Ungleichheit gerade durch die Benennung von ›Ausgeschlossenen‹ und ›Überflüssigen‹ Exklusion symbolisch reifizieren können (vgl. Hark 2007: 153; systematisch in Hinblick auf erziehungswissenschaftliche Forschungen vgl. Emmerich/Hormel 2017). Kulturtheoretisch orientierten Arbeiten wird entgegengebracht, dass sie letztlich nicht dazu in der Lage seien, die rekonstruierten Ordnungen aus sich selbst heraus zu problematisieren, sondern hierfür stets auf an das Material herangetragene, normative Kriterien angewiesen bleiben (vgl. Dederich 2020).

Die Forderung nach einer gesellschaftstheoretischen Fundierung der Debatten um Inklusion, die sich nicht ausschließlich, aber eben auch in der Berücksichtigung des komplementären Begriffs der Exklusion niederschlägt, scheint also dort in ein Spannungsverhältnis zu dem transformatorischen Impuls der universalistischen Diskussionen um Inklusion zu geraten, wo mit den herangezogenen Theorien ›Gesellschaft‹ und die diese konstituierenden Grenzen immer schon als gegeben vorausgesetzt werden (vgl. Lefort 1990a: 283ff.) bzw. sich die empirisch identifizierten ›Grenzsituationen‹ als solche verselbständigen (vgl. Hark 2007: 157).

## 2. Theorien der radikalen Demokratie: Umstrittene Grenzen

Die Gefahr einer Reproduktion gesellschaftlicher Verhältnisse durch Forschungen ist nun keine neue Erkenntnis und hat innerhalb der Sozialwissenschaften bereits zu vielfältigen methodischen und methodologischen Innovationen geführt (für die Erziehungswissenschaft siehe z.B. Diehm/Kuhn/Machold 2017; Gabriel et al. 2021). Wir wollen im Folgenden die Strategie verfolgen, soziale Grenzen und Grenzziehungen konsequent in ihrer Kontingenz in den Blick zu nehmen. Deshalb vollziehen wir einen Wechsel zu den Perspektiven der radikalen Demokratietheorie. Von hier aus wird es möglich, soziale Grenzen nicht primär von der Seite der Ordnung aus in den Blick zu nehmen, sondern diejenigen Praxen zu fokussieren, welche diese Ordnungen und die diese konstituierenden Grenzen kontestieren. Der Fokus verschiebt sich damit auf die Umstrittenheit dieser Ordnungen und Ordnungsversuche. Konkret rückt mit diesen Perspektiven die Konflikthaftigkeit eines grundlosen Sozialen in den Mittelpunkt des Denkens.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Radikale Demokratietheorien haben sich in den letzten Jahren zu einem eigenständigen Feld politischer Theorie entwickelt (vgl. z.B. Comtesse et al. 2019a; Heil/Hetzel 2006; Flügel-Martinsen 2020).[5] Diese vielfältigen theoretischen Zugänge eint das Nachdenken über moderne Gesellschaften in ihrer Kontingenz. Mit diesem Ausgangspunkt entfalten sich (politiktheoretische) Überlegungen, die sich normativen oder empirischen Geltungsansprüche von Wissenschaft jenseits gesellschaftlicher Auseinandersetzungen versperren. Es ist diese geteilte Perspektive auf soziale Ordnungen als symbolische Ordnungen, welche unseres Erachtens auch für die Inklusionsforschung einen »Schlüssel zur Eroberung neuen theoretischen Territoriums« (Breckman 2016: 51) darstellt.

Als symbolische Ordnung (vgl. Breckman 2016) lässt sich ›Gesellschaft‹ als Konflikt um Verteilungen von Ressourcen, Positionierungen und Identitäten, von Sichtbarem und Sagbarem verstehen, wodurch Zugehörigkeiten im sozialen Raum legitimiert bzw. hervorgebracht werden. Im Anschluss an poststrukturalistische Annahmen wird ›Gesellschaft‹ aber nicht als eine empirisch bestimmbare Struktur konzipiert. Vielmehr sei diese Ordnung kontingent und stets überdeterminiert (vgl. Laclau/Mouffe 2012: 133). Soziale Ordnungen werden durch symbolische Praktiken, die hiermit verbundenen Grenzziehungen und hieraus resultierenden inneren und äußeren Differenzierungen hervorgebracht. Damit sind sie konstitutiv auf Grenzziehungen und Ausschlüsse angewiesen, welche sie zugleich zu untergraben drohen. Deshalb sei eine endgültige und positive Bestimmung von ›Gesellschaft‹ letztlich unmöglich (vgl. Schwiertz 2019a: 649). Vielmehr müsse diese selbst als ein unmögliches Objekt verstanden werden (vgl. Marchart 2013), das als ein leerer Signifikant zugleich einen Horizont für andauernde Auseinandersetzungen um soziale Ordnungen eröffnet: »The social only exists as the vain attempt to institute that impossible object: society« (Laclau 1990: 91). Dies lenkt die Aufmerksamkeit von einem holistischen Verständnis von Gesellschaft auf die kontingenten Versuche der Etablierung hegemonialer (Gesellschafts-)Ordnungen mit jeweils unterschiedlichen Geltungs- und Machtansprüchen (vgl. Sigwart 2016) sowie auf die damit verbundenen Grenzziehungen und deren Infragestellungen und Verschiebungen (vgl. Schwiertz 2019a: 648). Zugleich lässt sich von hier aus geltend machen, dass sich Sozialforschungen nie außerhalb dieser machtvollen Konstruktions- und Ordnungsprozesse befinden, sondern in sie verstrickt sind und an ihnen mitwirken (vgl. Lefort 1990a) – wenn auch nach wissenschaftsimmanenten Regeln (vgl. Marchart 2013: 23). Gerade deshalb verwehren sich diese Zugänge gegenüber der Formulierung konkreter politischer Ordnungsentwürfe und insistieren auf einen »Modus der Kritik herrschender Verhältnisse« (Richter 2019: 661).

5 Allerdings sollte bei einer Referenz auf den Sammelbegriff der radikalen Demokratietheorie die Heterogenität der sich hierunter firmierender Ansätze permanent berücksichtigt werden (vgl. Comtesse 2019a).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Radikal sind die Theorien also nicht deshalb, weil sie bestimmte, als ›radikal‹ zu qualifizierende Forderungen an die Etablierung einer bestimmten demokratischen Regierungsform und damit verbundene Institutionen aufstellen. Als radikal sind sie zu verstehen, weil sie in der Demokratie diejenige Gesellschaftsform erkennen und affirmieren, welche die Grundlosigkeit der Gesellschaft und deren Grenzen akzeptiert und zu symbolisieren versucht (vgl. Lefort 1990a). Demokratie ist damit zugleich nicht identisch mit spezifischen Institutionen oder Verfahren. Vielmehr liegt der Fokus auf der demokratischen Praxis, die »unauflösbar an die Idee gebunden [bleibt], dass wir uns als Freie und Gleiche begegnen« (Comtesse et al. 2019c: 11). Demokratische Praxis beginne dort, wo etablierte Ordnungen mit den Ansprüchen der Freiheit und Gleichheit konfrontiert würden (vgl. Balibar 2012; Rancière 2002). Sie wird hier also als eine »politische Interaktionsform« konzipiert, die »nicht auf die Errichtung einer institutionellen Ordnung gerichtet [ist], sondern gerade umgekehrt auf deren permanente Infragestellung« (Richter 2019: 665) zielt – und damit auf die »kontinuierliche ›Unterbrechung‹ des Herrschens in den gegebenen Strukturen der Ordnung und der Unterordnung« (Richter 2019: 666).[6] Demokratische Praxis wird als »begriffliches wie praktisches Konfliktfeld« (Comtesse et al. 2019b: 457) verstanden, deren Werte »nicht nur von jeder Generation von Demokrat*innen neu gedacht, sondern vor allem praktiziert und verteidigt werden müssen« (Comtesse et al. 2019b: 463).[7]

Vor diesem Hintergrund erfolgen in den entsprechenden Arbeiten umfassende Analysen von Auseinandersetzungen um soziale Räume, wo diese die symbolischen Grenzen der gesellschaftlichen Ordnung als unbegründet entlarven – von den intellektuellen Praktiken der Arbeiter*innen zur Zeit der französischen Julirevolution (vgl. Rancière 2013) oder der Dissidentenbewegung in der Sowjetunion (vgl. Lefort 1990b) über die Platzbesetzungen während des arabischen Frühlings und wenig später in Südeuropa (vgl. Butler 2016) bis hin zu Protestaktionen von migrantischen Ju-

6 Hier deutet sich eine begriffliche Differenzierung an, die neben der Annahme einer Grundlosigkeit des Sozialen und der Gesellschaft eine weitere zentrale, geteilte Annahme der Theorien radikaler Demokratie darstellt: die Politik und das Politische. »Das *Politische* umreißt ein in seinem Ausgang offenes, gemeinschaftliches Handeln, die *Politik* bezeichnet die geschlossenen, institutionellen Formen und die Ordnung, die dieses Handeln durch Festschreibungen domestiziert.« (Richter 2019: 662; Herv. d.V.) In Hinblick auf den weiteren Verlauf des Artikels ist darauf hinzuweisen, dass Rancière mit dieser Verwendung der Begriffe bricht und diese Differenz mit den Begriffen der Politik und der Polizei adressiert (s.u.).

7 Demokratie ist damit eine Praxis der Aktualisierung oder Verifizierung der demokratischen Prinzipien, die zugleich als Praxis historisch situiert ist. Als wichtigste Referenzpunkte dienen den Theorien radikaler Demokratie dabei die griechische Polis (vgl. Castoriadis 1990; Rancière 2002) und die Französische Revolution (vgl. Balibar 2012; Lefort 1990a), in welchen die demokratischen Prinzipien und deren Wirksamkeit auf je eigene Art und Weise entdeckt wurden.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

gendlichen oder Menschen ohne Aufenthaltsstatus (vgl. Martinsen 2014; Schwiertz 2019b).

So lässt sich dann zum Beispiel der Beitrag der Menschenrechte zu einer Demokratisierung der Demokratie darin erkennen, dass diese entgegen einer Fixierung auf Bürger*innenrechte in der politischen Praxis eine Gleichheit derjenigen zu behaupten erlauben, die von der Inanspruchnahme der nationalstaatlich verbürgten Rechte ausgeschlossen sind (vgl. Rancière 2011). Von hier aus sind es die je konkreten, immer wieder neu vollzogenen Praxen der Erklärung der Menschenrechte, wo diese de facto keine Gültigkeit haben, welche deren politische Wirksamkeit auszeichnet (vgl. Martinsen 2014, 2019). Eine solche Perspektive auf eine ›Politik der Menschenrechte‹ wäre eine spannende Ergänzung zu den aktuellen Debatten um die UN-Behindertenrechtskonvention (Vereinte Nationen 2006; im Folgenden UN-BRK genannt). Im Zentrum stünde dann weniger die Evaluation sozialstaatlicher Maßnahmen in Hinblick auf die Ermöglichung von Teilhabe (vgl. Aichele 2019) oder juristische Überlegungen zu den Möglichkeiten der Überführung transnationaler juristischer Normen in nationales Recht, sondern die (Re-)Konstruktion der Eröffnung politischer Räume durch eine konkrete Inanspruchnahme der Menschenrechte und die damit verbundenen Prozesse politischer Subjektivierung. Eine solche Perspektive ließe sich u.E. auch als ein spezifischer Theoriebeitrag zu einem ›menschenrechtlichen Modell von Behinderung‹ verstehen (vgl. Degener 2015; Waldschmidt 2020: 69f.).

Zugleich werden Vorstellungen der Politik problematisiert, welche den Blick auf solche Praktiken des Dissens verstellen, weil sie an Vorstellungen der rationalen Steuerung der Gesellschaft oder an die Möglichkeit eines rationalen Konsenses gebunden sind (vgl. Rancière 2011: 486). In diesen Kritiken zentraler Elemente (neo-)liberaler Gesellschafts- und Politikentwürfe finden sich thematische Überschneidungen mit Diskursen um eine Krise der repräsentativen Demokratie sowie des liberalen Wohlfahrtsstaates, wie sie auch für die Problematisierung normativer Ansprüche der Inklusionspädagogik herangezogen werden. Der Fokus liegt hier aber weniger auf einem Kompetenzverlust der Institutionen der repräsentativen Demokratie (vgl. Crouch 2008) oder des Wohlfahrtsstaates (vgl. Kronauer 2010; Lessenich 2008), die zunehmend weniger dazu in der Lage scheinen, das Versprechen auf eine gleichberechtigte Partizipation und Teilhabe aller Bürger*innen zu gewährleisten (vgl. z.B. Gröschke 2011). Die Frage nach dem Politischen ist in den Theorien radikaler Demokratie eben nicht mit solchen Institutionen und deren Leistungsfähigkeit verbunden, sondern mit den Konflikten um die Frage, was überhaupt zum Gegenstand einer Debatte um Verteilung wird und welche Parteien für diesen Streit als relevant erachtet werden. (Neo-)Liberale Entwürfe von Politik und Gesellschaft werden so problematisierbar, weil sie diese Fragen ausblenden oder deren Antwort als gegeben voraussetzen. Von postdemokratischen Entwürfen ist hier also insofern die Rede, als dass solche Verständnisse der

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Politik das Politische systematisch ausschließen (vgl. Mouffe 2010; Rancière 2002). So ist es nicht die Inklusivität der Wohlfahrtsstaaten im 20. Jahrhundert, die hier als Referenzpunkt sozialpolitischer Maßnahmen zur Ermöglichung gesellschaftlicher Teilhabe imaginiert wird oder vor deren Hintergrund die Krisen der Post-Demokratie gerahmt werden (vgl. Gröschke 2011: 196; Kronauer 2018). Vielmehr erscheinen ihnen die Krisen der hegemonialen Ordnungen (vgl. Mouffe 2018) als Ausgangspunkte für Experimente mit neuen Formen der Vergesellschaftung und für die Entdeckung neuer politischer Subjekte. Hier wird also eine Perspektive auf die Krise(n) und Grenze(n) sozialer Ordnungen vorgeschlagen, welche diese als konstitutives Phänomen demokratischer Gesellschaften und als Einsatzpunkt für Prozesse der Demokratisierung versteht (vgl. Marchart 2015). Diese werden gebunden an die Idee eines Streits, »in dem buchstäblich alles auf's Spiel gesetzt wird: der Gegenstand des Streits und die Kriterien, mit deren Hilfe er geschlichtet werden könnte, ebenso wie die Identität der streitenden Parteien« (Hetzel 2017: 55).

In einem ersten Schritt lässt sich also bilanzieren, dass mit den radikaldemokratischen Einsätzen eine Verschiebung der Perspektive angezeigt ist, von der Problematisierung sozialer Ordnungen und deren Auswirkungen auf Chancen der Teilhabe und Risiken der Ausgrenzung hin zu der Umstrittenheit und Infragestellung eben jener Ordnungen und der damit verbundenen Vorstellungen der zu verteilenden Güter und Positionen. Diese Verschiebung wird in einem nächsten Schritt in einer Auseinandersetzung mit den Arbeiten Jacques Rancières weiter vorangetrieben. Dabei wird nicht soziale Ungleichheit, sondern Gleichheit zum Ausgangspunkt des Nachdenkens über die Kontingenz gesellschaftlicher Ordnungen gemacht.

## 3. Die Aufteilung des Sinnlichen bei Jacques Rancière

Wie für andere Theoretiker*innen, die der radikalen Demokratietheorie zugeordnet werden, so stellt auch für Jacques Rancière die Aufmerksamkeit für die Kontingenz und die Brüche sozialer Ordnungen ein wesentliches Charakteristikum seines Denkens dar.[8] Dies schlägt sich in einer tiefen Skepsis gegenüber dem Anspruch einer Welterfassung und -ordnung durch die Politikwissenschaften sowie die Soziologie und Sozialwissenschaften nieder und führt zu der Entwicklung eines anspruchsvollen Instrumentariums von Begrifflichkeiten und Denkfiguren. Diese finden ihren Ausgangspunkt in der Annahme einer Gleichheit, die in der politischen Praxis gegen Ordnungen der Ungleichheit behauptet werden könne (vgl. Rancière 2018a: 160). Während im letzten Abschnitt eine erste Perspektivverschiebung auf die Umstrittenheit sozialer Ordnungen und damit verbundener Grenzziehungen vorgeschla-

8 Vgl. einführend Abbas 2019; Flügel-Martinsen 2015. Für die erziehungswissenschaftliche Rezeption vgl. Mayer/Schäfer/Wittig 2019b.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

gen wurde, ist es diese egalitäre Ausrichtung des rancièreschen Denkens, die im Folgenden herangezogen werden soll, um eine weitere Verschiebung zu vollziehen. Im Anschluss hieran wird, entgegen einer Aufmerksamkeit für soziale Ungleichheit als gesellschaftsstrukturierendes Moment, die Möglichkeit der Behauptung von Gleichheit und die damit verbundene Sichtbarmachung von sozialen Grenzen sowie Konflikten hierum zum zentralen Referenzpunkt des wissenschaftlichen Interesses (vgl. Schwiertz 2019a: 651).

## 3.1 Die Aufteilung des Sinnlichen als Ordnung der Teilhabe und Teilung

Wo Rancière die zurückliegenden Fragen bezüglich der (Re-)Produktion gesellschaftlicher Ordnungen sowie deren Infragestellungen aufgreift, perspektiviert er diese insbesondere durch die Beobachtung einer »Aufteilung des Sinnlichen« (vgl. z.B. Rancière 2008). Diese versteht er als eine Ordnung, die sichtbar macht, »wer, je nach dem, was er tut und je nach Zeit und Raum, in denen er etwas tut, am Gemeinsamen teilhaben kann« (Rancière 2008: 26). Zugleich handelt es sich um eine Ordnung des Sagbaren, insofern sie es ermögliche, »dass dieses Wort als Rede verstanden wird, und jenes anderes als Lärm« (Rancière 2002: 41). Soziale Ordnungen werden so als ästhetische, sinnlich erfahrbare Ordnungen der (Un-)Zugehörigkeit lesbar, mit denen (an)erkenn- und benennbare Zuweisungen von Körpern an und zu gesellschaftlichen Positionen, Entscheidungskompetenzen und diskursiven wie auch materiellen Teilhabemöglichkeiten einhergehen. Diese Perspektive der sozialen Ordnung identifiziert Rancière in seinen kunsttheoretischen Arbeiten als ein historisch gewordenes ästhetisches Regime, welches mit dem Modus einer potentiellen Gleichheit die Aufteilung der sozialen Ordnung in sinnlich Wahrnehmbare und Nicht-Wahrnehmbare prinzipiell zur Disposition stellt und damit einer beständigen Kontingenz unterwirft (Rancière 2008, 38f.; 77).[9]

Indem diese Ordnungen in ihrer sinnlichen Aufteilung von den Mitgliedern in Anspruch genommen werden, diese also daran teilnehmen, entsteht eine gemeinsam geteilte Welt (vgl. Krasmann 2010: 78ff.). Diese ist aber nicht als eine harmonische Ordnung zu verstehen, sondern beinhaltet durch den Modus der Zuweisung von Positionen eine grundlegend hierarchische Struktur, die bspw. durch eine ungleiche Verteilung der Reichweite von Teilhabe deutlich werden kann (vgl. Muhle

9 Je nach Fokus räumt Rancière jeweils der Politik oder der Kunst einen Schwerpunkt in seinen Ausführungen ein, deutlich wird dabei jedoch, dass sowohl Politik als auch Kunst in einem engen Bedeutungszusammenhang mit Rancières Ästhetikbegriff und der Aufteilung des Sinnlichen stehen. Maria Muhle spricht in diesem Zusammenhang von einem politischen und einem ästhetischen Komplex, deren gemeinsame Basis in der Gleichheit im Sinne einer unterschiedslosen Gleichgültigkeit liegt (vgl. Muhle 2008: 13f.).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

2011: 316). Die Aufteilung des Sinnlichen wird so als eine Ordnung der Teilhabe und Teilung verstehbar, als

> »jenes System sinnlicher Evidenzen, das zugleich die Existenz eines Gemeinsamen aufzeigt wie auch die Unterteilungen, durch die innerhalb dieses Gemeinsamen die jeweiligen Orte und Anteile bestimmt werden. Eine Aufteilung des Sinnlichen legt sowohl ein Gemeinsames, das geteilt wird, fest als auch Teile, die exklusiv bleiben. Diese Verteilung der Anteile und Orte beruht auf einer Aufteilung der Räume, Zeiten und Tätigkeiten, die die Art und Weise bestimmt, wie ein Gemeinsames sich der Teilhabe öffnet, und wie die einen und die anderen teilhaben.« (Rancière 2008, 25f.)

Eine solche Qualifizierung gesellschaftlicher Ordnung anhand einer Aufteilung des Sinnlichen scheint nun zunächst an die bereits skizzierten gesellschaftstheoretischen und soziologischen Auseinandersetzungen anzuschließen, in denen sich das Denken über Gesellschaft und gesellschaftliche Ordnungen auf die hiermit verbundenen Inklusionschancen und Exklusionsrisiken richtet (vgl. Abschn. 2). Rancières Interesse gilt aber nur bedingt einer differenzierten Beschreibung der damit einhergehenden (Auf-)Teilungen oder der Auseinandersetzung mit den Gründen hierfür (vgl. Abbas 2019: 392). Die Spezifität seines Denkens zeigt sich vielmehr in der Widerständigkeit gegenüber einer Antwort auf die Frage nach dem Grund für diese Ordnung. So stellt er deren Grundlosigkeit in den Mittelpunkt der Theoretisierungen und verbindet diese mit dem Begriff der Gleichheit.

## 3.2 Die Verifizierung der Gleichheit durch den Anteil der Anteillosen

Entgegen einer ungleichheitstheoretischen Perspektive versteht Rancière Gleichheit als eine Voraussetzung zur Etablierung gesellschaftlicher Ordnungen. So gebe es zwar Ordnung, »weil die einen befehlen und die anderen gehorchen« (Rancière 2002: 29). Voraussetzung für dieses Verhältnis sei aber, dass der Befehl verstanden und anerkannt werde. Dies wiederum setze eine Gleichheit voraus, die eine gegebene Ordnung der Ungleichheit immer schon unterlaufe. Deshalb gebe es »kein natürliches Prinzip der Herrschaft eines Menschen über einen anderen. Die gesellschaftliche Ordnung beruht in letzter Instanz auf der Gleichheit, die ebenso ihr Ruin ist« (Rancière 2002: 90). In der Aufteilung des Sinnlichen sind also aufgrund einer impliziten Anerkennung einer Gleichheit zwischen Regierenden und Regierten deren Positionen grundlos und somit potentiell zur Disposition gestellt – und mit ihr auch die konkrete Aufteilung des Sinnlichen. Eine Natürlichkeit oder Notwendigkeit von Herrschaftsweisen, Regierungsformen und dementsprechenden Teilhabemöglichkeiten gibt es nicht. Dies impliziert jedoch nicht, dass Gleichheit positiv gefasst oder definiert werden könnte. Vielmehr konkretisiert sich Gleichheit als An-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

spruch oder Behauptung in dem Moment, »in dem ›jemand‹ eine Möglichkeit der Teilhabe anzeigt, die ihm oder ihr in der aktuellen Matrix von Macht, Identität und Funktion gerade verwehrt bleibt« (Mayer/Schäfer/Wittig 2019a: 11). Die Grundlosigkeit der Aufteilung des Sinnlichen zeigt sich Rancière zu Folge also insbesondere entlang der Artikulation der Nicht-Position derjenigen, die kein Teil der Aufteilung des Sinnlichen sind (vgl. Rancière 2002: 50ff.) – und in dieser Artikulation paradoxer Weise zugleich unter Beweis stellen, dass sie es doch sind. Gleichheit ist somit eine »Gleichheit zwischen Beliebigen, das heißt letztlich das Fehlen einer Archē, die reine Kontingenz jeder sozialen Ordnung« (Rancière 2002: 28; Herv. i. Original).[10]

Insofern Gleichheit in diesem Sinne nie positiv erfassbar ist, sondern diese sich nur im Widerstreit zur bestehenden Aufteilung des Sinnlichen bewahrheiten kann, spielen für Rancière also diejenigen Praxen eine herausragende Rolle, in welchen dieser Gleichheitsanspruch durch einen Anteil der Anteillosen verifiziert wird. Als Anteillose bezeichnet Rancière zunächst diejenigen Körper, die keinen Platz in der Aufteilung des Sinnlichen haben. Außerhalb des logos[11] stehend, sind sie nicht wahrnehmbar, nicht sichtbar und nicht hörbar (vgl. Rancière 2002: 34ff.). Sie sind ›unvernehmbar‹. Ebenso wie die Aufteilung des Sinnlichen ist aber auch der Ausschluss der Anteillosen aus dieser Aufteilung im Sinne eines philosophischen oder anthropologischen letzten Grundes nicht begründbar (vgl. Rancière 2002: 90ff.). Begründungen für den Ausschluss sind nur in der kontingenten Logik der gesellschaftlichen Ordnung und ihrer spezifischen Aufteilung des Sinnlichen selbst zu finden, nicht jedoch in transzendenten Gründen. Von Interesse ist deshalb genau der Moment, in dem die Anteillosen dieses Unvernehmen als ein Unvernehmen innerhalb der Aufteilung des Sinnlichen artikulieren und damit als Anteil der Anteillosen in die Ordnung ein- und zugleich aus der zugewiesenen Position heraustreten.[12] Die Anteillosen »konstituieren sich im politischen Konflikt durch die Inszenierung ihres Ausschlusses als Marginalisierte« (Abbas 2019: 392f.). Der Begriff verweist also nicht auf eine deprivilegierte Position der Benannten, sondern auf ein politisches Subjekt, das in dem Moment entsteht, in welchem die gegebene

10 *Archē* ist hier im Sinne einer Vorstellung eines letzten Grundes für die Einteilung in Herrschende und Beherrschte zu verstehen (vgl. Rancière 2018b, 13; 15). Das Fehlen der *Archē* – also An-Archie – beschreibt demnach nicht das Fehlen einer sozialen Ordnung, sondern das Fehlen einer Letzt-Begründung der Ordnungen und damit deren Kontingenz (vgl. Rancière 2002: 28).

11 Ohne Logos zu sein, bedeutet für Rancière »ohne symbolische Einschreibung im Gemeinwesen« (Rancière 2002: 35) zu sein.

12 Die deutsche Übersetzung des Titels für ›Le mésentante‹ lautet ›Das Unvernehmen‹. Die paradoxe Figur des Unvernehmens wird vielleicht noch deutlicher, wenn man den Titel mit ›Unstimmigkeit‹ übersetzt. So wird in der Unstimmigkeit (dem Streit) die Unstimmigkeit (keine Stimme zu haben) zugleich problematisiert wie performativ in Frage gestellt.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Aufteilung des Sinnlichen mit dem Ausschluss konfrontiert wird.[13] So ist er stets vor dem Hintergrund emanzipatorischen Sichtbarkeitsbestrebungen zu lesen.

Diese Perspektive entwickelt Rancière u.a. entlang verschiedener Arbeiter*innenkämpfe oder auch entlang der feministischen Artikulationen gegen eine Nicht-Berücksichtigung von Frauen in den Gleichheitsproklamationen der Bürger- und Menschenrechte der Ersten Französischen Republik (vgl. Rancière 2002: 101). Was solche Proteste in seiner Perspektive eint, ist, dass sich der Anteil der Anteillosen einerseits der Sprache der gesellschaftlichen Ordnung bedient, um andererseits im selben Moment auf die Nicht-Identität zwischen proklamierter Gleichheit der Ordnung und ihrer eigenen Position zu verweisen. So erfinden sie

> »den polemischen Raum einer Beweisführung, die die Gleichheit und ihre Abwesenheit zusammenhält. Die Demonstration […] stellt den gleichheitlichen Text und das ungleichheitliche Verhältnis gleichzeitig aus. Aber durch diese Ausstellung selbst und durch die Tatsache, sich an einen Gesprächspartner zu wenden, der die Gesprächssituation nicht anerkennt, tut sie so, als ob sie in einer Gemeinschaft ausgeübt würde, deren Nichtexistenz sie demonstrieren.« (Rancière 2018a: 101)

Um das Unvernehmen artikulieren und zugleich aus ihm heraustreten zu können, bedienen sich die Anteillosen also der sinnlichen Dimensionen der gesellschaftlichen Ordnung, indem sie sich auf die proklamierte Gleichheit der Ordnung beziehen, sich der Sprache der Gleichheit der Ordnung bedienen und zugleich die Brechung und Nicht-Identität der Gleichheit gesellschaftlicher Ordnungen mit ihrer eigenen Situation in Szene setzen.

Vor diesem Hintergrund kann das rancièresche Gleichheitsverständnis in zweifacher Hinsicht präzisiert werden. Einerseits handelt es sich um einen negativen Begriff. Zu einer Einlösung oder gar Institutionalisierung der Gleichheit in einer gesellschaftlichen Ordnung wird es nicht kommen, da sich eine Aufteilung des Sinnlichen stets über ungleiche Möglichkeiten der Wahrnehmung und Wahrnehmbarkeit

13 Hier deutet sich eine explizit politische Lesart von Subjektivierung an, die in einem gewissen Spannungsverhältnis zu anderen Konzeptualisierungen von Subjektivierungsprozessen und deren Erforschung steht. Während in der Subjektivierungsforschung im Anschluss an diskurs- und performanztheoretische Zugänge der Umgang mit machtförmigen Adressierungen als Bedingung von Handlungsfähigkeit im Fokus steht (vgl. z.B. Gelhard/Alkemeyer/Ricken 2013), spricht Rancière nur dort von (politischer) Subjektivierung, wo ein Anteil der Anteillosen die Aufteilung des Sinnlichen konfrontiert und sich so die Möglichkeit der Gleichheit verifiziert (vgl. Rancière 2002: 47ff.). Hierin zeigt sich erneut die in diesem Artikel angestrebte Perspektivverschiebung von soziologischen zu politiktheoretischen Analysen von Gesellschaft und sozialen Prozessen an.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

konstituiert. Gleichheit kann sich deshalb nur prozessual und punktuell in der Infragestellung der Aufteilungen des Sinnlichen verifizieren. Hierzu sind aber andererseits konkrete Artikulationen des Gleichheitsanspruchs nötig, in denen die Anteillosen ihren Anteil an dem Gemeinsamen der sozialen Ordnung einfordern, sich mit der ihnen zugewiesenen Position ent-identifizieren und die gegebene Aufteilung durch die Darstellung der Unbegründbarkeit ihres Ausschlusses zur Disposition stellen. Damit sind konkrete Gleichheitsforderungen jedoch nie universell. Da die Anteillosen auf Basis ihrer eigenen Erfahrung der Ungleichheit in den emanzipativen Prozess der Forderung nach Gleichheit treten, bleibt diese Gleichheitsforderung stets partikular (Flügel-Martinsen/Martinsen 2014: 137ff.). Es ist eine singuläre Gleichheitsforderung vor der Folie des Universellen (vgl. Rancière 2002: 68), die zu einer neuen Aufteilung des Sinnlichen – und damit zu neuen Formen der Teilhabe und Teilung und damit verbundener Grenzen und Grenzziehungen – führen wird.

## 3.3 Politik, Polizei und Demokratie

Die von Rancière entwickelte ästhetische Perspektive auf gesellschaftliche Prozesse, die ihren Ausgangspunkt in der Möglichkeit der Verifizierung der Gleichheit nimmt, ist wiederum die Grundlage für eine Neujustierung zentraler Begrifflichkeiten der politischen Theorie – und damit auch der Möglichkeiten von Gesellschaftstheorie und -analyse.

Rancière bedient sich dabei u.a. den Begriffen der Polizei und der Politik, die ihm Prozesse der Etablierung und Aufrechterhaltung wie auch der Infragestellung der Ordnung zu adressieren erlauben. Mit dem Rückgriff auf den Begriff der Polizei orientiert sich Rancière in einer kritischen Weiterentwicklung an den Foucaultschen Arbeiten zur Gouvernementalität und dessen Systematisierung der ›Policey‹ als Regierungstechnologie des 18. Jahrhunderts (vgl. Eggers 2016: 200). Zugleich weitet er dessen Perspektive aus, wenn er Polizei als Rationalität oder Modus einer hierarchischen und organisierenden Aufteilung des Sinnlichen versteht, welche die Gesellschaft als soziale Ordnung mit ihren Institutionen, Strukturen, Normen und Praktiken umfasst (vgl. Abbas 2019: 391).

Die Logik der Gleichheit vollzieht sich nun anhand von solchen Praxen, die die polizeiliche Zuweisung von Körpern und die damit einhergehende Unterscheidung, welche Körper als Bestandteil der Ordnung wahrgenommen werden und welche nicht, anfechten (Abbas 2019: 393). Diese Praxen nennt Rancière wiederum Politik. Damit grenzt er sich von Ansätzen ab, die Politik als eine spezifische Lebenssphäre oder als die Ausübung bzw. den Kampf um Macht definieren (vgl. Rancière 2018b: 7). Vielmehr sei Politik derjenige »paradoxe[r] Handlungstypus« (Rancière 2018b: 11; Herv. i. Original), der durch den konflikthaften Beziehungsmodus bestimmt ist, der die Logik der Polizei und die Logik der Gleichheit miteinander verbindet.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Genau dies geschieht in dem bereits thematisierten Erscheinen des Anteils der Anteillosen, wenn die gegebene Aufteilung mit dem »Anspruch der Gleichheit zwischen Beliebigen« konfrontiert wird (vgl. Rancière 2002: 47). Politik wird so als diejenige Praxis und Logik lesbar, welche die gegebene Aufteilung des Sinnlichen kontestiert:

> »Es gibt Politik, weil diejenigen, die kein Recht dazu haben, als sprechende Wesen gezählt zu werden, sich dazuzählen und eine Gemeinschaft dadurch einrichten, dass sie das Unrecht vergemeinschaften, das nichts anderes ist als der Zusammenprall selbst, der Widerspruch zweier Welten, die in einer einzigen beherbergt sind: die Welt, wo sie sind, und jene, wo sie nicht sind.« (Rancière 2002: 38)

Es ist diese paradoxe Praxis des »In-Bezug-Setzens eines Anteils und der Abwesenheit eines Anteils« (Rancière 2002: 48), aus der das politische Subjekt hervorgeht (vgl. Rancière 2018b: 7). Jede Subjektivierung ist damit eine »Ent-Identifizierung« (Rancière 2002: 48) mit einer vermeintlich natürlichen Ordnung und die »Eröffnung eines Subjektraums, in dem sich jeder dazuzählen kann« (Rancière 2002: 48).

Vor diesem Hintergrund konzipiert Rancière auch Demokratie nicht als eine spezifisch verfasste Herrschaftsform. Vielmehr versteht er sie als »die Einsetzung der Politik selbst, die Einsetzung des Subjektes und ihrer Beziehungsform« (Rancière 2018b: 20). Unter Verweis auf die athenische Demokratie verdeutlicht er, dass der demos nicht mit der Gesellschaft identifiziert werden dürfe, sondern als der Anteil der Anteillosen zu verstehen ist (vgl. Rancière 2018b: 24). Demokratie ist die Situation, in der dieser Anteil mitgezählt wird: »Demokratie setzt einen leeren, zusätzlichen Teil, der die Gemeinschaft von der Summe der Teile des Gesellschaftskörpers trennt, mit dem Ganzen der Gemeinschaft gleich« (Rancière 2018b: 24f). Ebenso wie die Aufteilung des Sinnlichen aufgrund der Gleichheit unbegründbar bleibt, lässt sich also auch Demokratie in der rancièrschen Terminologie nur in ihrer Kontingenz begreifen. Demokratie mit ihrem Versprechen der Gleichheit wird so als »aufbrechende, subversive und unregierbare Bewegung« (Abbas 2019: 397) gedacht. Demokratie wird so letztlich in ihrer Unabschließbarkeit und Unmöglichkeit der Festschreibung als Moment der Demokratisierung in der Aufteilung des Sinnlichen lesbar, in der punktuell die Gleichheit der Anteillosen mit der Gemeinschaft aufgezeigt wird und damit die polizeiliche Verteilungslogik gebrochen wird.

Insgesamt entwirft Rancière also eine Perspektive auf demokratische Gesellschaften, die geprägt ist von den Brüchen und Verwerfungen innerhalb einer Aufteilung des Sinnlichen, deren abwesender Grund sich in der Möglichkeit der Verifizierung der Gleichheit findet. Diese Momente der Verifizierung der Gleichheit machen eine politische Praxis geltend, die dadurch charakterisiert ist, dass sie die gegebene Ordnung mit ihren Grenzen und Ausschlüssen über den ordnungsspezifischen Gleichheitsanspruch konfrontiert.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

## 4. Die Arbeiter*innen, die keine sind

Die bereits anhand radikaldemokratischen Denkens angerissenen Möglichkeiten, über die Fokussierung von Konflikten um und die Kontingenz der sozialen Ordnungen eine Perspektivverschiebung im Nachdenken über Inklusion anzubieten, soll nun anhand eines Beispiels illustriert werden. Ausgangspunkt dieser Überlegungen ist ein ›wilder Streik‹, zu dem sich zum Beginn der Corona-Pandemie im Mai 2020 Beschäftigte einer WfbM im rheinland-pfälzischen Bernkastel-Wittlich zusammengeschlossen hatten. Im Anschluss an die entworfenen radikaldemokratischen Denkangebote lässt sich der ›wilde‹ Streik als Konflikt lesen, in welchem das deutsche System der beruflichen Rehabilitation mit dem Gleichheitsanspruch von Beschäftigten einer Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) konfrontiert wird.

Die Beschäftigten der Werkstatt protestierten mit ihrem Streik gegen Entgeltkürzungen, die von der Geschäftsführung der Werkstatt als Folge einer schlechten Auftragslage angewiesen wurden (Kurbjeweit 2020). Die Beschäftigten griffen dabei auf Aktionsformen wie Flugblätter und Plakate zurück, die sie auf dem Werkstattgelände verteilten. Zugleich wurde der Streik flankiert von mehreren Youtube-Videos und Social-Media-Beiträgen eines behindertenpolitischen Aktivisten (vgl. Kurbjeweit 2020).

Dass der besagte Protest als ein ›wilder Streik‹ zu kennzeichnen ist, liegt hierbei in der sozialrechtlichen Positionierung der Werkstattbeschäftigten begründet. Werkstätten als Einrichtungen der beruflichen Rehabilitation sind in der Behindertenhilfe mit dem Auftrag verankert, die Teilhabe behinderter Menschen an der Gesellschaft durch deren Eingliederung in das Arbeitsleben zu fördern (vgl. Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestages 2019: 4).[14] Hiermit geht ein detailliertes Regelwerk über die Strukturen, Aufgaben sowie Voraussetzung der Inanspruchnahmen von Werkstätten einher, insbesondere durch §65 des Neunten Sozialgesetzbuch (Deutscher Bundestag 23.12.2016; im Folgenden SGB IX) und die Werkstättenverordnung (Deutscher Bundestag 13.08.1980). Diese Regelungen begründen unterschiedliche Formen der Positionierung der Adressat*innen, die mit Rancière als polizeiliche Zuweisungen von Plätzen in der Aufteilung des Sinnlichen verstanden werden können.

Anspruch auf eine Beschäftigung in einer Werkstatt wird demnach denjenigen Personen gewährt, die »aufgrund ihrer Behinderung nicht, noch nicht oder nicht wieder auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt beschäftigt werden können« (§219 Abs. 1 Nr. 1 SGB IX), denen aber zugleich die Möglichkeit zugeschrieben wird, ein Mindestmaß an »wirtschaftlich verwertbarer Leistung« (§57 Abs. 1 Nr. 2 SGB IX) zu er-

14 Eine differenzierte diskursanalytische Studie zur Sozialgeschichte der Behindertenpolitik in Deutschland und somit auch zur Entstehung des Systems der beruflichen Rehabilitation leistet Bösl 2009.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

bringen. Personen, die zu einem Mindestmaß an ›Arbeitsfähigkeit‹ nicht in der Lage sind oder deren Verhalten als selbst- bzw. fremdgefährdend eingeschätzt wird, werden hingegen sogenannten Tagesförderstätten zugewiesen, welche nicht mehr den Auftrag zur Teilhabe am Arbeitsleben erfüllen sollen, sondern den Leistungen zur sozialen Teilhabe zugeordnet werden (vgl. §219 SGB IX). Die polizeiliche Zuweisung als Beschäftigte*r innerhalb einer WfbM legitimiert sich somit in doppelter Weise: Zunächst über ein negatives Kriterium – die erwartete (temporäre) Unmöglichkeit einer Positionierung am allgemeinen Arbeitsmarkt –, welches die hieraus folgende Positionierung zugleich als eine Positionierung in einem besonderen Arbeitsmarkt qualifiziert. Diese ist aber wiederum an eine bestimmte Leistungserwartung gebunden. Auch wenn die Tätigkeit in einer Werkstatt als Beschäftigung bezeichnet wird, wird diese im Hinblick auf den ›ersten‹ Arbeitsmarkt als eine Nicht-Beschäftigung – und damit Nicht-Zugehörigkeit – verhandelt.

Diese Nicht-Zugehörigkeit der Werkstattbeschäftigten zum Allgemeinen Arbeitsmarkt kommt auf der rechtlichen Ebene auch dadurch zur Geltung, dass sie in einem arbeitnehmer*innenähnlichen Verhältnis zur Werkstatt stehen (Deutscher Bundestag 13.08.1980, §13; vgl. ebenso Schreiner 2017: 52). Aus diesem arbeitnehmer*innenähnlichen Verhältnis ergibt sich zwar ein Anspruch auf einen Arbeitsvertrag mit der Werkstatt mit Standards des bürgerlichen Arbeitsrechts, wie z.B. geregelten Urlaubs- und Arbeitszeiten oder auch einen dem Arbeitsplatz entsprechenden Arbeits- und Kündigungsschutz (vgl. ebd.). Allerdings gehen mit diesem Status auch arbeitsrechtliche Sonderpositionierungen einher. So erhalten Werkstattbeschäftigte für ihre geleistete Arbeit keinen Lohn, sondern ein geringfügiges Entgelt (vgl. ebd.: 52ff.; Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestages 2019, 8ff.) – was 2019 durchschnittlich monatlich 220,28 Euro pro Person bedeutete (vgl. Pracht und Welti 2021: 11). Das Entgelt setzt sich aus zwei Säulen zusammen – dem Sockel- und dem Steigerungsbetrag. Während der Sockelbetrag aus einem Arbeitsförderungsgeld und einem Grundbetrag besteht und von den Leistungs- bzw. Rehabilitationsträgern übernommen wird, finanziert sich der Steigerungsbetrag aus den erwirtschafteten Arbeitsergebnissen der Werkstätten (vgl. BAG WfbM 2021). Diese werden dann ›leistungsangemessen‹ an die einzelnen Beschäftigten ausgezahlt (vgl. BAG WfbM 2018). Es ist die vollständige Streichung dieses Steigerungsbetrages, die im vorliegenden Fall der Auslöser für den Streik darstellt.

Des Weiteren können Beschäftigte einer Werkstatt nicht in die gesetzliche Arbeitslosenversicherung einzahlen und deren anerkannte Interessenvertretungen – die sogenannten Werkstatträte – verfügen über geringere Mitbestimmungsrechte als sie reguläre Betriebsräte und betriebliche Schwerbehindertenvertretungen haben (vgl. Schachler und Schreiner 2017; Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestages 2019: 8ff.). Diese Positionierung in der polizeilichen Ordnung verhindert in der Regel, dass Beschäftigte das reguläre Streikrecht wahrnehmen

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

können. Denn Werkstattbeschäftigte gelten als Leistungsnehmer*innen der beruflichen Rehabilitation und nicht als reguläre Arbeitnehmer*innen. Sie können zwar in Gewerkschaften eintreten, sind jedoch über ihren arbeitnehmer*innenähnlichen Status nicht Zielgruppe von tariflichen Arbeitskämpfen von Gewerkschaften. So lange der Streik der Werkstattbeschäftigten nicht gewerkschaftlich organisiert ist, gilt dieser Arbeitskampf als ›wilder Streik‹ und unterliegt demnach nicht dem regulären Streikrecht. Vor dem Hintergrund unserer Erläuterungen gründet diese Ungleichbehandlung in der fehlenden Wahrnehmbarkeit der Werkstattbeschäftigten als Arbeitnehmer:innen.

Wir lesen das aufgerufene Beispiel des Streiks in der Werkstatt deshalb als ein Moment, in welchem das (berufliche) Rehabilitationssystem in seiner spezifischen Aufteilung des Sinnlichen und der damit verbundenen Logik der Zuweisungen von Plätzen in Frage steht. Als Gegenstand des Streiks erscheint uns nicht nur die Kürzung des Steigerungsbetrags, sondern ebenso das Recht zu streiken – und damit die Möglichkeit der Beschäftigten, als reguläre Arbeiter*innen wahrgenommen zu werden. Den ›wilden Streik‹ verstehen wir deshalb mit Rancière als ein Ereignis, in welchem die Werkstattbeschäftigten als Anteil der Anteillosen in eine Ordnung ein – und zugleich aus der ihnen zugewiesenen Position heraustreten. In einer paradoxen Beweisführung nehmen sie sich die Rechte, die sie nicht haben und zeigen damit zugleich, dass sie – aufgrund der vermeintlichen Gleichheit vor dem Recht – Anspruch auf Rechte haben, die sie (noch) nicht zugesprochen bekommen haben (vgl. Rancière 2011: 481). Sie streiken, auch wenn dies ohne gewerkschaftliche Organisierung und ohne den Status als Arbeiternehmer*innen nach den Regeln der polizeilichen Ordnung nicht legitim ist. Sie entdecken damit einen prekären Ort, der es ermöglicht, zwei Welten miteinander zu konfrontieren. In dem Moment der Konfrontation wird die Grenze, die diese beiden Welten konstituiert, in Frage gestellt. In ebenjenem Moment erfinden die Streikenden eine prekäre Subjektposition, die wir als die Arbeiter*innen, die keine sind, bezeichnen möchten.

## 5. Ausblick: Inklusionsforschung als radikaldemokratisches Engagement?

Ausgangspunkt unserer Auseinandersetzungen mit radikaldemokratischen Arbeiten im Allgemeinen sowie mit den Arbeiten Jacques Rancières im Besonderen war ein Unbehagen mit den Grenzziehungen, die mit einer normativ bis präskriptiv verfahrenden Inklusionspädagogik ebenso wie mit einer sozialwissenschaftlich informierten Inklusionsforschung einhergehen (können). Mit Rancières Fokus auf eine Aufteilung des Sinnlichen sowie der Artikulation eines Unvernehmens durch einen Anteil der Anteillosen haben wir eine theoretische Perspektive skizziert, welche die Infragestellung gegebener Grenzziehungen als demokratische Praxen in den Fokus

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

zu rücken erlaubt. Entlang eines Beispiels haben wir zuletzt zu zeigen versucht, wie dies dort möglich wird, wo sich durch die Konfrontation zweier Logiken Gleichheit verifiziert. Werkstattbeschäftigte erscheinen in unserem Beispiel als Arbeiter*innen, die keine sind und kontestieren gerade deshalb die Aufteilung des Sinnlichen. Eine radikaldemokratische Perspektive in Anschluss an Jacques Rancière einzunehmen, lässt sich demnach als Suche nach Brüchen und Verschiebungen in der gegebenen Ordnung verstehen. Dabei geraten eben nicht die ›Überflüssigen‹ oder ›Abgehängten‹ in ihren vermeintlich aussichtslosen Situationen in den Blick (vgl. hierzu kritisch Hark 2007), sondern diejenigen Subjekte, die sich über einen politischen Akt des Konflikts subjektivieren, indem sie die Aufteilung des Sinnlichen als Anteillose mit der Gleichheitsproklamation der Ordnung konfrontieren. Solche Analysen sozialer und gesellschaftlicher Prozesse sind aber selbst nicht außerhalb der hierum stattfindenden Auseinandersetzungen zu verorten (vgl. Abschn. 2). So sind entsprechende Analysen ebenso als ein Eingriff in die Aufteilung des Sinnlichen zu verstehen, die eine Beweisführung der Gleichheit zu unternehmen versuchen.[15]

Auch wenn bei Rancière der Begriff ›Inklusion‹ selbst keine Rolle spielt – unserer Ansicht nach lässt sich eine solche Perspektive an die erziehungswissenschaftlichen Diskurse um Inklusion anschließen, obgleich sie damit auch in spezifischer Art und Weise mit diesen bricht:

(1.) Ähnlich der universalistischen Ausrichtung bestimmter Traditionen der Inklusionspädagogik findet sich auch bei radikaldemokratischen Denker*innen eine klare normative Ausrichtung auf Demokratie. Darauf lässt sich aber gerade keine institutionelle Ordnung (z.B. im Sinne einer ›Schule für alle‹) gründen. Vielmehr verbindet sich mit Demokratie hier eine negative Normativität und eine politische Praxis, die sich gegen gegebene Formen der Institutionalisierung gesellschaftlicher Ordnungen richtet – und sich damit immer schon einer Pädagogisierung damit verbundener Fragen versperrt (vgl. hierzu auch Geldner-Belli/Wittig 2023). (2.) Dies unterstreicht zunächst die im erziehungswissenschaftlichen Diskurs artikulierten Forderungen, Fragen der Inklusion explizit in Hinblick auf deren sozial- und gesellschaftstheoretische Dimensionen hin zu befragen sowie Inklusion konsequent vor dem Hintergrund von Exklusionsphänomenen zu diskutieren. (3.) Gleichzeitig wäre jedoch deutlich zu machen, dass sich eine Problematisierung der gegebenen Ordnungen hier nicht aus der akademischen Analyse ergibt, sondern aus der politischen Praxis heraus ereignet. Im Sinne einer radikaldemokratisch orientierten Wissenschaft, erwächst hieraus ein Anspruch zu empirischen Auseinandersetzungen mit sozialen oder symbolischen Ordnungen sowie der hiermit verbundenen

15 Beiler fordert im Anschluss an Rancière für die Erziehungswissenschaft deshalb eine »andere Empirie« (Beiler 2019), die die »Verknotungen und Verflechtungen« (ebd.: 106) von Forschung und Gegenstand reflektiert und somit wiederum zum Bestandteil von wissenschaftlicher Praxis macht.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Formen der Teilhabe und Ausgrenzung. Ausgangspunkt hiervon stellen jedoch gerade nicht Prozesse der Marginalisierung dar, sondern Praxen, Ereignisse, »Intervalle« (Rancière 2019: 92), welche die gegebenen Aufteilungen des Sinnlichen als Ordnungen der Ungleichheit enttarnen und in denen sich darüber Gleichheit verifiziert. Der analytische Fokus liegt also auf den widerständigen und emanzipatorischen Praktiken der (prekären) Subjekte, die gegen ihre Positionierung in der Aufteilung des Sinnlichen aufbegehren, sowie auf den damit verbundenen Paradoxien und Ambivalenzen.

Das eröffnet eine analytische wie auch normative Perspektive auf die Infragestellungen rehabilitativer und pädagogischer Ordnungsversuche und damit einhergehender Grenzziehungen im Namen der Gleichheit. Eine so verstandene erziehungs- und rehabilitationswissenschaftliche Inklusionsforschung liefert einen Beitrag zur Demokratisierung des Bildungs- und Rehabilitationssystems, indem sie hegemoniale Ordnungen mit alternativen Lesarten konfrontiert, ohne selbst zu wissen, wie eine ›inklusivere‹ Ordnung auszusehen hätte. In den Blick geraten durch die Konfrontation dann die Grenzen der Ordnung selbst, welche sich über die politische Infragestellung durch die ›Anteillosen‹ in ihrer Kontingenz zeigen und die Potentialität der Transformation der Grenzen und ihrer Grenzziehungsmechanismen offenkundig werden lassen.

Gleichzeitig geht mit einer radikaldemokratisch inspirierten Inklusionsforschung die beständige Befragung der eigenen wissenschaftlichen Verfahren einher, will man nicht die eigene Einschreibung in der Aufteilung des Sinnlichen überdecken und sich einer Konfrontation mit der Reproduktion polizeilicher Logiken entziehen. Ebenso bleibt auch für diesen Artikel offen – und sollte dies auch im Hinblick auf die Kontingenz der Ordnung –, wie diese Reflektion gelingen kann, ohne dabei den Fokus auf die politischen Momente durch widerständige Praktiken zu verlieren.

Im Zuge dessen gilt es perspektivisch – neben noch ausstehenden methodologischen und methodischen Auseinandersetzungen eines radikaldemokratischen Verhältnisses zu Empirie – die hier skizzierte Inklusionsforschung im Anschluss an Rancière auch im Hinblick auf ihre Schwachstellen zu betrachten. Unsere Lektüre des Beispiels lenkt den Blick auf kurze Intervalle, in denen Praktiken des In-Frage-stellens der Grenzziehungen der Ordnung erkennbar wurden, indem sich eine Verifizierung der Gleichheit der Werkstattbeschäftigen als Arbeiter*innen, die keine sind, vollzogen hat. Verbleiben Analysen im Anschluss an Rancières Terminologie um partikulare und unhaltbare Gleichheit damit nicht nur auf der Ebene der Ausweitung von Gleichheit und Grenzen (vgl. Bohmann 2018: 80), ohne eine grundlegende – weil eben immer nur intervallhafte – Infragestellung der Ordnung? Geraten nicht über den Fokus auf die intervallhafte und partikulare Infragestellung der Ordnung als Modus der Politik diejenigen Konflikte aus dem Blick, die sich in organisierten kollektiven Transformationsbestrebungen äußern?

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Bräuchte es nicht hier eine Perspektive, in der sowohl Politik als Befragung der Ordnung und Politik als Versuch der Bearbeitung von Ungleichheit – und nicht nur als momenthafte Verifizierung von Gleichheit – in den Blick genommen werden kann? Ralf Mayer, Alfred Schäfer und Steffen Wittig rekurrieren an dieser Stelle auf den Hegemoniebegriff und konstatieren:

> »Hegemoniale Interventionen mögen in ihren Wirkungen kontingent sein; sie können das Problem der Gleichheit nicht – grundsätzlich – auflösen, aber sie zielen […] auf die (vielleicht scheiternde) Bekämpfung konkreter Ungleichheits- und Ungerechtigkeitserfahrungen. Man mag sich vor dem Hintergrund einer solchen Perspektive, aber auch mit Blick auf das Demokratieverständnis Rancières fragen, ob sich […] hegemonialen Auseinandersetzungen analytisch hinreichend mit der Situierung in jenem Intervall fassen lassen, das mit ›Polizei‹ und ›Politik‹ bezeichnet wird.« (Mayer/Schäfer/Wittig 2019b: 31)

Inwiefern sich eine radikaldemokratisch inspirierte Inklusionsforschung denken lässt, die sich in einer theorievermittelnden Position sowohl auf die Kontingenz der Ordnung und die Subjekte ihrer Infragestellung beruft und gleichzeitig die Strukturierung der Verhältnisse der polizeilichen Logik analytisch betrachten kann – ohne sich wieder in die Fallstricke von Repräsentation und Totalität zu verwickeln –, kann an dieser Stelle nur unbeantwortet bleiben. Die Arbeiter*innen, die keine sind, als situative Ermächtigungsfigur zu betrachten und nicht als eine Gruppe, deren Beschreibung sich aus einer marginalisierten Position speist, ist als ein Versuch zu verstehen, einen Anfangspunkt einer radikaldemokratisch inspirierten Inklusionsforschung zu setzen. Die Weiterentwicklung einer solchen Forschungsperspektive unter Berücksichtigung der skizzierten Grenzen von Rancières Terminologie bietet Raum für kommende produktive Auseinandersetzungen.

## Literatur

Abbas, Nabila (2019): »Jacques Rancière«, in: Dagmar Comtesse/Oliver Flügel-Martinsen/Franziska Martinsen (Hg.), Radikale Demokratietheorie. Ein Handbuch. Berlin: Suhrkamp, S. 388–399.

Aichele, Valentin (2019): »Eine Dekade UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland«, in: APuZ 69 (6–7), S. 4–10.

BAG WfbM (Hg.) (2018): Die Entgelt- und Einkommenssituation von Werkstattbeschäftigung. Online verfügbar unter https://www.bagwfbm.de/file/1139, zuletzt abgerufen am 14.12.2021.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

BAG WfbM (Hg.) (2021): Die Entgelt- und Einkommenssituation von Werkstattbeschäftigten. Online verfügbar unter https://www.bagwfbm.de/page/entgelte_und_einkommen, zuletzt abgerufen am 14.12.2021.

Balibar, Étienne (2012): Gleichfreiheit. Politische Essays. Berlin: Suhrkamp.

Becker, Uwe (2016): Die Inklusionslüge. Behinderung im flexiblen Kapitalismus. 2. Auflage. Bielefeld: transcript.

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.

Berg, Eberhard/Fuchs, Martin (Hg.) (1993): Kultur, soziale Praxis, Text. Die Krise der ethnographischen Repräsentation. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Boban, Ines/Hinz, Andreas (Hg.) (2020): Inklusion und Partizipation in Schule und Gesellschaft. Erfahrungen, Methoden, Analysen. Weinheim: Beltz Juventa.

Boger, Mai-Anh (2019): Theorien der Inklusion. Die Theorie der trilemmatischen Inklusion zum Mitdenken. Münster: Edition Assemblage.

Bohmann, Ulf (2018): »Rancière und die (radikale) Demokraite – eine Hassliebe?«, in: Il-Tschung Lim/Thomas Linpinsel (Hg.), Gleichheit, Politik und Polizei: Jacques Rancière und die Sozialwissenschaften. Wiesbaden: Springer VS, S. 75–90.

Booth, Tony/Ainscow, Mel (2019): Index für Inklusion. Ein Leitfaden für Schulentwicklung. 2. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz.

Bösl, Elsbeth (2009): Politiken der Normalisierung. Zur Geschichte der Behindertenpolitik in der Bundesrepublik Deutschland. Bielefeld: transcript.

Bräu, Karin/Budde, Jürgen/Köpfer, Andreas/Rosen, Lisa (Hg.) (2019): Norm, Behinderung, Gerechtigkeit. Zeitschrift für Inklusion. 2019 (2).

Breckman, Warren (2016): »Zwei Ordnungen des Symbolischen: Radikale Demokratie zwischen Romantik und Strukturalismus«, in: Paula Diehl/Felix Steilen (Hg.), Politische Repräsentation und das Symbolische. Historische, politische und soziologische Perspektiven. Wiesbaden: Springer, S. 51–64.

Budde, Jürgen/Dlugosch, Andrea/Herzmann, Petra/Rosen, Lisa/Panagiotopoulou, Julie Argyro/Sturm, Tanja/Wagner-Willi, Monika (Hg.) (2020): Inklusionsforschung im Spannungsfeld von Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.

Budde, Jürgen/Dlugosch, Andrea/Sturm, Tanja (Hg.) (2017): (Re-)Konstruktive Inklusionsforschung. Differenzlinien – Handlungsfelder – empirische Zugänge. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.

Butler, Judith (2016): Anmerkungen zu einer performativen Theorie der Versammlung. Berlin: Suhrkamp.

Castoriadis, Cornelius (1990): »Die griechische polis und die Schaffung der Demokratie«, in: Ulrich Rödel (Hg.), Autonome Gesellschaft und libertäre Demokratie. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 298–327.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Castro Varela, María do Mar/Dhawan, Nikita (2007): »Migration und die Politik der Repräsentation«, in: Anne Broden/Paul Mecheril (Hg.), Re-Präsentationen. Dynamiken der Migrationsgesellschaft. Düsseldorf: IDA, S. 29–46.

Comtesse, Dagmar/Flügel-Martinsen, Oliver/Martinsen, Franziska (Hg.) (2019a): Radikale Demokratietheorie. Ein Handbuch. Berlin: Suhrkamp.

Comtesse, Dagmar/Flügel-Martinsen, Oliver/Martinsen, Franziska/Nonhoff, Martin (2019b): »Demokratie«, in: Dagmar Comtesse/Oliver Flügel-Martinsen/Franziska Martinsen (Hg.), Radikale Demokratietheorie. Ein Handbuch. Berlin: Suhrkamp, S. 457–483.

Comtesse, Dagmar/Flügel-Martinsen, Oliver/Martinsen, Franziska/Nonhoff, Martin (2019c): »Einleitung«, in: Dagmar Comtesse/Oliver Flügel-Martinsen/Franziska Martinsen (Hg.), Radikale Demokratietheorie. Ein Handbuch. Berlin: Suhrkamp, S. 11–21.

Crouch, Colin (2008): Postdemokratie. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Dederich, Markus (2017): »Inklusion und Exklusion«, in: Jürgen Budde/Andrea Dlugosch/Tanja Sturm (Hg.), (Re-)Konstruktive Inklusionsforschung. Differenzlinien – Handlungsfelder – empirische Zugänge. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich, S. 69–82.

Dederich, Markus (2020): »Rekonstruktion und Kritik. Eine Rückfrage an die rekonstruktive Inklusionsforschung«, in: Jürgen Budde/Andrea Dlugosch/Petra Herzmann/Lisa Rosen/Julie Argyro Panagiotopoulou/Tanja Sturm/Monika Wagner-Willi (Hg.), Inklusionsforschung im Spannungsfeld von Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich, S. 39–47.

Degener, Theresia (2015): »Die UN-Behindertenrechtskonvention – ein neues Verständnis von Behinderung«, in: Theresia Degener/Elke Diehl (Hg.), Handbuch Behindertenrechtskonvention. Teilhabe als Menschenrecht – Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 55–74.

Deutscher Bundestag (13.08.1980): »Werkstättenverordnung. WVO, vom 02.06.2021«, in: Bundesgesetzblatt (1), S. 1365. Online verfügbar unter https://www.gesetze-im-internet.de/schwbwv/WVO.pdf, zuletzt abgerufen am 14.12.2021.

Deutscher Bundestag (23.12.2016): »Sozialgesetzbuch Neuntes Buch – Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen. SGB IX, vom 27.09.2021«, in: Bundesgesetzblatt (1), S. 4530.

Diehm, Isabell/Kuhn, Melanie/Machold, Claudia (Hg.) (2017): Differenz – Ungleichheit – Erziehungswissenschaft. Verhältnisbestimmungen im (Inter-)Disziplinären. Wiesbaden: Springer VS.

Eggers, Nina (2016): »Die Gleichheit der Anderen. Politische Subjektivierung und kulturelle Macht bei Jacques Rancière«, in: Wilhelm Hofmann/Renate Martinsen (Hg.), Die andere Seite der Politik. Theorien kultureller Konstruktion des Politischen. Wiesbaden: Springer VS, S. 193–214.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Ellger-Rüttgardt, Sieglind (2019): Geschichte der Sonderpädagogik. Eine Einführung. 2. Auflage. Stuttgart: UTB.

Emmerich, Marcus (2017): »Behindern/nicht behindern: Pädagogische Schließung und Intersektionalität«, in: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete 86 (2), S. 102–115.

Emmerich, Marcus/Hormel, Ulrike (2017): »Soziale Differenz und gesellschaftliche Ungleichheit: Reflexionsprobleme in der erziehungswissenschaftlichen Ungleichheitsforschung«, in: Isabell Diehm/Melanie Kuhn/Claudia Machold (Hg.), Differenz – Ungleichheit – Erziehungswissenschaft. Verhältnisbestimmungen im (Inter-)Disziplinären. Wiesbaden: Springer VS, S. 103–121.

Felder, Franziska (2012): Inklusion und Gerechtigkeit. Das Recht behinderter Menschen auf Teilhabe. Frankfurt a.M./New York: Campus.

Flügel-Martinsen, Oliver (2015): »Die demokratische Subversion der polizeilichen Ordnung. Jacques Rancières Kritik der politischen Philosophie«, in: Oliver Flügel-Martinsen/Franziska Martinsen (Hg.), Demokratietheorie und Staatskritik aus Frankreich. Neuere Diskurse und Perspektiven. Stuttgart: Franz Steiner Verlag, S. 75–88.

Flügel-Martinsen, Oliver (2020): Radikale Demokratietheorien zur Einführung. Hamburg: Junius.

Flügel-Martinsen, Oliver (Hg.) (2004): Die Rückkehr des Politischen. Demokratietheorien heute. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Flügel-Martinsen, Oliver/Martinsen, Franziska (2014): Politische Philosophie der Besonderheit. Normative Perspektiven in pluralistischen Gesellschaften. Frankfurt a.M./New York: Campus.

Gabriel, Sabine/Kotzyba, Katrin/Leinhos, Patrick/Matthes, Dominique/Meyer, Karina/Völcker, Matthias (Hg.) (2021): Soziale Differenz und Reifizierung. Theoretische Zugänge und forschungspraktische Bearbeitungen. Wiesbaden: Springer VS.

Geldner, Jens (2021): »Inklusion, Exklusion und das Problem der Repräsentation realer Erfahrungen in Wissenschaft und Politik«, in: Menschen 44 (3/4), S. 28–35.

Geldner-Belli, Jens/Wittig, Steffen (2023): »Inklusion und Demokratie. Zur Bedeutung des demokratischen Horizonts für erziehungswissenschaftliche Fragen von Teilhabe und Partizipation«, in: Tanja Sturm/Nicole Balzer/Jürgen Budde/Anja Hackbarth (Hg.), Erziehungswissenschaftliche Grundbegriffe im Spiegel der Inklusionsforschung. Opladen/Berlin/Toronta: Barbara Budrich, S. 97–118.

Gelhard, Andreas/Alkemeyer, Thomas/Ricken, Norbert (Hg.) (2013): Techniken der Subjektivierung. München/Paderborn: Wilhelm Fink.

Gröschke, Dieter (2011): Arbeit, Behinderung, Teilhabe. Anthropologische, ethische und gesellschaftliche Bezüge. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Hark, Sabine (2007): »›Überflüssig‹: Negative Klassifikationen – Elemente symbolischer Delegitimierung im soziologischen Diskurs«, in: Cornelia Klinger/

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Gudrun-Axeli Knapp/Birgit Sauer (Hg.), Achsen der Ungleichheit. Zum Verhältnis von Klasse, Geschlecht und Ethnizität. Frankfurt a.M./New York: Campus, S. 151–162.

Heil, Reinhard/Hetzel, Andreas (Hg.) (2006): Die unendliche Aufgabe. Kritik und Perspektiven der Demokratietheorie. Bielefeld: transcript.

Heitmeyer, Wilhelm/Imbusch, Peter (Hg.) (2005): Integrationspotentiale einer modernen Gesellschaft. Analysen zur gesellschaftlichen Integration und Desintegration. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Hetzel, Andreas (2017): »Eine Politik der Dislokation. Laclaus verallgemeinerte Rhetorik«, in: Oliver Marchart (Hg.), Ordnungen des Politischen. Einsätze und Wirkungen der Hegemonietheorie Ernesto Laclaus. Wiesbaden: Springer, S. 33–56.

Hinz, Andreas (2003): »Die Debatte um Integration und Inklusion – Grundlage für aktuelle Kontroversen in Behindewrtenpolitik und Sonderpädagogik?«, in: Sonderpädagogische Förderung 48, S. 330–347.

Hinz, Andreas (2006): »Inklusion«, in: Georg Antor/Ulrich Bleidick (Hg.), Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart: Kohlhammer, S. 97–99.

Jantzen, Wolfgang (Hg.) (2019): Behindertenpädagogik als synthetische Humanwissenschaft. Sozialwissenschaftliche und methodologische Erkundungen. Gießen: Psychosozial-Verlag.

Kaack, Martina (2017): Inklusion und Exklusion in der Interaktion. Systemtheoretische Betrachtung am Beispiel einer pädagogischen Studie. Bielefeld: transcript.

Karim, Sarah/Waldschmidt, Anne (2019): »Ungeahnte Fähigkeiten? Behinderte Menschen zwischen Zuschreibung von Unfähigkeit und Doing Ability«, in: Östereichische Zeitschrift für Soziologie 44 (3), S. 269–288.

Kluge, Sven/Liesner, Andrea/Weiß, Edgar (Hg.) (2015): Inklusion als Ideologie. Jahrbuch für Pädagogik 2015. Frankfurt a.M./Bern u.a.: Peter Lang.

Krasmann, Susanne (2010): »Jacques Rancière: Politik und Polizei im Unvernehmen«, in: Ulrich Bröckling und Robert Feustel (Hg.), Das Politische denken. Zeitgenössische Positionen. Bielefeld: transcript, S. 77–98.

Kronauer, Martin (2010): Exklusion. Die Gefährdung des Sozialen im hoch entwickelten Kapitalismus. 2. Auflage. Frankfurt a.M./New York: Campus.

Kronauer, Martin (2015): »Wer Inklusion möchte, darf über Exklusion nicht schweigen. Plädoyer für eine erweiterte Debatte«, in: Sven Kluge, Andrea Liesner und Edgar Weiß (Hg.), Inklusion als Ideologie. Jahrbuch für Pädagogik 2015. Frankfurt a.M./Bern u.a.: Peter Lang, S. 147–158.

Kronauer, Martin (2018): »Was kann die Inklusionsdebatte von der Exklusionsdebatte lernen?«, in: Ewald Feyerer/Wilfried Prammer/Eva Prammer-Semmler/Christine Kladnik/Margit Leibetseder/Richard Wimberger (Hg.), System. Wandel. Entwicklung. Akteurinnen und Akteure inklusiver Prozesse im Span-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

nungsfeld von Institution, Profession und Person. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 40–54.

Kruschel, Robert (Hg.) (2017): Menschenrechtsbasierte Bildung. Inklusive und demokratische Lern- und Erfahrungswelten im Fokus. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Kurbjeweit, Frieder (2020): »Wilder Streik gegen Entgeltkürzungen. In der Wittlicher Behindertenwerkstatt nahmen Beschäftigte den Arbeitskampf auf«, in: Junge Welt Spezial Behindertenpolitik, 02.09.2020 (205), S. 4.

Laclau, Ernesto (1990): »The Impossibility of Society«, in: Ernesto Laclau (Hg.), New Reflections on the Revolution of Our Time. London: Verso, S. 89–92.

Laclau, Ernesto/Mouffe, Chantal (2012): Hegemonie und radikale Demokratie. Zur Dekonstruktion des Marxismus. 4. Auflage. Wien: Passagen.

Lefort, Claude (1990a): »Die Frage der Demokratie«, in: Ulrich Rödel (Hg.), Autonome Gesellschaft und libertäre Demokratie. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 281–297.

Lefort, Claude (1990b): »Menschenrechte und Politik«, in: Ulrich Rödel (Hg.), Autonome Gesellschaft und libertäre Demokratie. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 239–280.

Lessenich, Stephan (2008): Die Neuerfindung des Sozialen. Der Sozialstaat im flexiblen Kapitalismus. Bielefeld: transcript.

Marchart, Oliver (2013): Das unmögliche Objekt. Eine postfundamentalistische Theorie der Gesellschaft. Berlin: Suhrkamp.

Marchart, Oliver (2015): »Demokratischer Radikalismus und radikale Demokratie. Historisch-programmatische Anmerkungen zum Stand politischer Theorie«, in: Berliner Debatte Initial 26 (4), S. 21–32.

Martinsen, Franziska (2014): »Politik des ›als-ob‹, Demokratische Teilhabe der Nichtrepräsentierten?«, in: Markus Linden/Winfried Thaa (Hg.), Ungleichheit und politische Repräsentation. Baden-Baden: Nomos, S. 195–214.

Martinsen, Franziska (2019): Grenzen der Menschenrechte. Staatsbürgerschaft, Zugehörigkeit, Partizipation. Bielefeld: transcript.

Mayer, Ralf/Schäfer, Alfred/Wittig, Steffen (2019a): »Jacques Rancère – zum Anfang«, in: Ralf Mayer/Alfred Schäfer/Steffen Wittig (Hg.), Jacques Rancière. Pädagogische Lektüren. Wiesbaden: Springer VS, S. 1–43.

Mayer, Ralf/Schäfer, Alfred/Wittig, Steffen (Hg.) (2019b): Jacques Rancière. Pädagogische Lektüren. Wiesbaden: Springer VS.

Merl, Thorsten (2019): un/genügend fähig. Zur Herstellung von Differenz im Unterricht inklusiver Schulklassen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Moser, Vera (2017): »Historische Kontextualisierungen der Integrations- und Inklusionsforschung in der Bundesrepublik Deutschland«, in: Jürgen Budde/Andrea Dlugosch/Tanja Sturm (Hg.), (Re-)Konstruktive Inklusionsforschung. Differenzlinien – Handlungsfelder – empirische Zugänge. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich, S. 21–32.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Mouffe, Chantal (2010): Über das Politische. Wider die kosmopolitische Illusion. Lizenzausgabe. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Mouffe, Chantal (2018): Für einen linken Populismus. 2. Auflage. Berlin: Suhrkamp.

Muhle, Maria (2008): »Einleitung«, in: Jacques Rancière: Die Aufteilung des Sinnlichen. 2. Auflage. Berlin: b_books, S. 7–19.

Muhle, Maria (2011): »Jacques Rancière. Für eine Politik des Erscheinens«, in: Stephan Moebius/Dirk Quadflieg (Hg.), Kultur – Theorien der Gegenwart. Theorien der Gegenwart. 2. Auflage. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 311–320.

Muth, Jakob (1986): Integration von Behinderten. Über die Gemeinsamkeit im Bildungswesen. Essen: Neue-Deutsche-Schule-Verlag.

Palleit, Leander (2016): Inklusiver Arbeitsmarkt statt Sonderstrukturen. Warum wir über die Zukunft der Werkstätten sprechen müssen. Hg. v. Deutsches Institut für Menschenrechte. Berlin. Online verfügbar unter: https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/POSITION/Position__Inklusiver_Arbeitsmarkt_statt_Sonderstrukturen.pdf, zuletzt abgerufen am 05.10.2023

Powell, Justin (2007): »Behinderung in der Schule, behindert durch Schule? Die Institutionalisierung der ›schulischen Behinderung‹«, in: Anne Waldschmidt/Werner Schneider (Hg.), Disability Studies, Kultursoziologie und Soziologie der Behinderung. Erkundungen in einem neuen Forschungsfeld. Bielefeld: transcript, S. 321–343.

Pracht, Arnold/Welti, Felix (2021): Studie zu einem transparenten, nachhaltigen und zukunftsfähigen Entgeltsystem für Menschen mit Behinderungen in Werkstätten für behinderte Menschen und deren Perspektiven auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt. Erster Zwischenbericht. Hg. v. Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Forschungsbericht, 586). Online verfügbar unter https://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/Publikationen/Forschungsberichte/fb-586-studie-entgeltsystem-menschen-mit-behinderungen-zwischenbericht.pdf?__blob=publicationFile&v=3, zuletzt abgerufen am 09.12.2021.

Prengel, Annedore (1993): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. Opladen: Leske und Budrich.

Rancière, Jacques (2002): Das Unvernehmen. Politik und Philosophie. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Rancière, Jacques (2008): Die Aufteilung des Sinnlichen. 2. Auflage. Berlin: b_books.

Rancière, Jacques (2011): »Wer ist das Subjekt der Menschenrechte?«, in: Christoph Menke/Francesca Raimondi (Hg.), Die Revolution der Menschenrechte. Grundlegende Texte zu einem neuen Begriff des Politischen. Berlin: Suhrkamp, S. 474–490.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Rancière, Jacques (2013): Die Nacht der Proletarier. Archive des Arbeitertraums. Wien, Berlin: Turia und Kant.

Rancière, Jacques (2018a): Der unwissende Lehrmeister. Fünf Lektionen über die intellektuelle Emanzipation. 3. Auflage. Wien: Passagen.

Rancière, Jacques (2018b): Zehn Thesen zur Politik. Wien: Passagen.

Rancière, Jacques (2019): Der Hass der Demokratie. Berlin: August Verlag.

Richter, Emanuel (2019): »Ordnung, Ordnungslosigkeit«, in: Dagmar Comtesse/Oliver Flügel-Martinsen/Franziska Martinsen (Hg.), Radikale Demokratietheorie. Ein Handbuch. Berlin: Suhrkamp, S. 658–670.

Ritsert, Jürgen (2000): Gesellschaft. Ein unergründlicher Grundbegriff der Soziologie. Frankfurt a.M.: Campus.

Schachler, Viviane/Schreiner, Mario (2017): Mitbestimmung light? Die Reform der Werkstätten-Mitwirkungsverordnung durch das Bundesteilhabegesetz. Teil I: Mitbestimmungsrechte und Reccourcenstärkung (Diskussionsforum Rehabilitations- und Teilhaberecht, Fachbeitrag B2-2017). Online verfügbar unter https://www.reha-recht.de/fileadmin/user_upload/RehaRecht/Diskussionsforen/Forum_B/2017/B2-2017_Die_Reform_der_WMVO_durch_das_BTHG_Teil_I.pdf, zuletzt abgerufen am 10.12.2021.

Schnell, Irmtraud (2003): Geschichte schulischer Integration. Gemeinsames Lernen von SchülerInnen mit und ohne Behinderung in der BRD seit 1970. Weinheim: Juventa.

Schreiner, Mario (2017): Teilhabe am Arbeitsleben. Die Werkstatt für behinderte Menschen aus Sicht der Beschäftigten. Wiesbaden: Springer VS.

Schwiertz, Helge (2019a): »Grenzen«, in: Dagmar Comtesse/Oliver Flügel-Martinsen/Franziska Martinsen (Hg.), Radikale Demokratietheorie. Ein Handbuch. Berlin: Suhrkamp, S. 647–657.

Schwiertz, Helge (2019b): Migration und radikale Demokratie. Politische Selbstorganisierung von migrantischen Jugendlichen in Deutschland und den USA. Bielefeld, Germany: transcript.

Sigwart, Hans-Jörg (2016): »Das Ganze der Gesellschaft und das Politische: Zum Problem einer Theorie gesamtgesellschaftlicher Integration«, in: Michael Haus/Sybille de La Rosa (Hg.), Politische Theorie und Gesellschaftstheorie. Zwischen Erneuerung und Ernüchterung. Baden-Baden: Nomos, S. 117–147.

Tervooren, Anja (2017): »Zum Verhältnis von Allgemeinem und Besonderem in der Allgemeinen Erziehungswissenschaft. Das Thema der Inklusion als Herausforderung«, in: Ingrid Miethe/Anja Tervooren/Norbert Ricken (Hg.), Bildung und Teilhabe. Zwischen Inklusionsforderung und Exklusionsdrohung. Wiesbaden: Springer VS, S. 11–27.

Vereinte Nationen (2006): Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behidnerung (UN-BRK). in der amtlichen Übersetzung vom 01.11.2018. Hg. v. Beauftragter der Bundesregierung für die Belange von

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Menschen mit Behinderungen. Online verfügbar unter https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/Redaktion/PDF/DB_Menschenrechtsschutz/CRPD/CRPD_Konvention_und_Fakultativprotokoll.pdf, zuletzt abgerufen am 09.12.2021.

Wagener, Benjamin (2020): Leistung, Differenz und Inklusion. Eine rekonstruktive Analyse professionalisierter Unterrichtspraxis. Wiesbaden: Springer VS.

Waldschmidt, Anne (2020): »Jenseits der Modelle. Theoretische Ansätze in den Disability Studies«, in: David Brehme/Petra Fuchs/Swantje Köbsell/Carla Wesselmann (Hg.), Disability Studies im deutschsprachigen Raum. Zwischen Emanzipation und Vereinnahmung. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 56–73.

Wansing, Gudrun (2012): »Inklusion in einer exklusiven Gesellschaft. Oder: Wie der Arbeitsmarkt Teilhabe behindert«, in: Behindertenpädagogik – Vierteljahresschrift für Behindertenpädagogik und Integration Behinderter in Praxis, Forschung und Lehre 51 (4), S. 381–396.

Wenning, Norbert (2017): »Differenzen, Kategorien, Linien, Merkmale, Dimensionen – wann Unterschiede Bedeutung erlangen und wie sie gemacht werden«, in: Jürgen Budde/Andrea Dlugosch/Tanja Sturm (Hg.), (Re-)Konstruktive Inklusionsforschung. Differenzlinien – Handlungsfelder – empirische Zugänge. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich, S. 47–67.

Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestages (Hg.) (2019): Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM). Einzelfragen zu Finanzierung und Lohnstruktur (Sachstand, WD 6 – 3000 – 118/19). Online verfügbar unter https://www.bundestag.de/resource/blob/668564/f117ad1eeadb8f87ade6ba2030a9f750/WD-6-118-19-pdf-data.pdf, zuletzt abgerufen am 09.12.2021.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

# Das Politische als unbewusstes *sujet*

*Mai-Anh Boger*

## 1. Problemaufriss: Grenzen der (politischen) Partizipation

Unter dem Fokus auf Inklusion und Exklusion wird die Grenze der politischen Partizipation gemeinhin zunächst zwischen den Subjekten verortet: Gefragt wird danach, wer an einer etablierten politischen Form teilhaben kann und wer nicht. Im Zuge der Diskussion dieser Grenzen werden zumeist sehr schnell Gruppenzugehörigkeiten und Kategorien aufgerufen, um die Differenzen zwischen den Teilhabenden, den Teilhaben-Lassenden und den Nicht-Teilhabenden zu erhellen. Dabei werden Fragen der Repräsentation – von Frauen, von Minderheiten, entlang von Grenzlinien – gestellt, Ordnungen des Gehört-Werdens und Sprechens werden untersucht und die politischen Formen selbst geraten in den Blick.

Eine Differenzierung erfährt die dichotome Unterscheidung in inkludierte und exkludierte Subjekte in theoretischen Zugriffen zu Inklusion, die – wie zum Beispiel die Systemtheorie – darauf verweisen, dass ein und dasselbe Subjekt in ein System inkludiert sein kann, während es zugleich aus einem anderen System exkludiert ist und dass es dabei auch zu paradoxen Formen der Exklusion durch Inklusionen kommen kann.[1] Inklusion und Exklusion sind in diesem Sinne niemals total. Vorliegender Beitrag geht ebenso davon aus, dass Inklusionen und Exklusionen stets partiell sind. Dabei werden jedoch nicht gesellschaftliche Teilsysteme, sondern psychodynamische Nicht-Totalitäten ins Zentrum gestellt.

Das gespaltene Subjekt – wie man es in der Diktion der Lacan'schen Psychoanalyse nennt – verweist als ein solches auf eine zweite Form von Grenze der Partizipation. Diese ist einem jeden Menschen eingeschrieben, betrifft also uns alle – unabhängig von Sprechposition, Situierung und verfügbaren (Macht-)Mitteln: Jede Partizipation und die Partizipation eines jeden ist aus psychoanalytischer Perspektive partiell, da stets nur Teile von uns teilhaben. Der Rest widmet sich nur vorbewusst der jeweiligen Sache oder bleibt unbewusst – so folgt es direkt aus der ersten Topik Freuds. Mit Blick auf das hier fokussierte Thema der politischen Partizipation

1 S.a. den Beitrag von Kaack in diesem Band.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

gilt es demnach zu lernen, sich selbst als einen partiell zur bewussten und wohlgeformten politischen Artikulation unfähigen Körper zu denken. In dieser Spur soll im Folgenden schrittweise eine Definition des Politischen als unbewusstes *sujet* hergeleitet werden. Das *sujet* ist kollektiv, aber jede Interpretation eines solchen als politisch bleibt brüchig. Bereits über das Kollektive können wir Menschen uns täuschen: wir können uns darüber irren, womit wir (nicht) alleine sind und was uns besonders macht. Der Fragilität dieser (Selbst-)Interpretationen ist daher ein großer Teil der Darlegungen gewidmet, in denen das Politische zwar begrifflich in seiner unbewussten Dimension bestimmt werden soll, jedoch ohne jemals zu bestimmen, also festzulegen, welche konkreten *sujets* sich als (nicht-)politisch interpretieren lassen.

Durch die theoretische Setzung, dass wir alle ein politisches Unbewusstes haben, das eine ungebrochene oder ›totale‹ Partizipation an den bewussten politischen Artikulationen und Diskursen durchkreuzt, wird eine gängige Dichotomisierung aufgehoben, die sich in vielen mit Partizipation befassten Forschungsfeldern – und gerade in jenen, die sich als emanzipatorisch oder kritisch verstehen – zeigt. In der Behindertenpädagogik zum Beispiel unterscheidet man fast schon routiniert zwischen dem Subjekt politischen Bewusstseins (damit sich selbst meinend) und den Objekten der verwahrlosenden, kasernierenden, deprivierenden Behindertenpolitik, von denen und für die man sich wünscht, sie würden als politische Subjekte ernstgenommen und gehört werden. Der Fallstrick einer Argumentation dieser Form besteht darin, dass dabei den Objekten der Behindertenpolitik im ersten Schritt das politische Bewusstsein abgesprochen wird (wenngleich dies in der wohlmeinenden Absicht geschieht, ihre Nicht-Partizipation und die Lage in den Anstalten insgesamt skandalisieren zu können). Sodann wird das politische Artikulationspotential im zweiten Schritt im Stöhnen und Sabbern auf den Fluren der totalen Institutionen wiederentdeckt – wenn man es denn vermag, diesen Lärm als Artikulation zu ›hören‹.[2] Offen bleibt dabei die psychoanalytische Frage: Hören wir denn uns selbst zu?

2 Dies ist aus der Perspektive empirischer Sozialwissenschaften auch ein methodisches Problem. Körner/Geldner zeigen in ihrem Beitrag in diesem Band auf, wie sich mit Rancière ein Denken entfalten lässt, das bezüglich der Frage, ob etwas als politische Artikulation sich einschreibender, partizipierender Subjekte interpretiert werden kann, im Status des Unentschiedenen und Nicht-Feststellbaren verweilt. Auch in diesem Beitrag geht es um Interpretationstechnik und das Nicht-Feststellbare bzw. nicht Stillzustellende. Gezielt wird darauf, vereinfachende Essentialisierungen in der Inklusionsforschung zu unterbrechen. Die beiden Beiträge basieren demnach auf verschiedenen theoretischen Zugängen, teilen dabei aber den Impetus einer Kritik der Re-Essentialisierungen, in denen zugunsten einer Selbstinszenierung als hörendes Subjekt die Frage der Partizipation der Anteillosen (bzw. in einer wieder anderen Theorielinie gesprochen: der Subalternen) durch Streichung des Ereignischarakters simplifiziert wird.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die Spaltung zwischen teilhabe- und artikulationsfähigen Subjekten mit politischem Bewusstsein einerseits und grunzenden, unbewussten Körpern, die nicht teilhaben können, ist narzisstisch wohlgefällig: Sie stabilisiert die Überzeugung, man selbst hätte kein (politisches) Unbewusstes, indem sie diese unliebsame Tatsache auf die ›unfähigen Anderen‹ projiziert. Sie seien es und nur sie, die den unreflektierten, semi-artikulierten Lärm produzieren. Diese Spaltung gilt es zu durchbrechen.

Ich, die ich mir selbst fremd bin, die auf eine Weise und durch etwas bewegt wird, das mir unbewusst ist, kann durch etwas politisiert werden, ohne es zu merken, ohne darüber verfügen zu können, ohne absichtlich und bewusst Lärm darüber zu produzieren – geschweige denn darüber ins Sprechen zu kommen. *Es* lärmt. Nicht: ›Die Subalternen lärmen‹ oder ›Ich produziere Geräusche, die als Lärm abgetan werden‹, sondern: *Es* lärmt in mir und *ich* höre es nicht.

Dieser Gedanke ist an folgende nicht-psychoanalytische Theoriezugänge anschlussfähig: Es gibt Arbeiten, die sich damit befassen, dass subalterne Artikulationen nicht gehört werden (können) – wie jene von Spivak zum Beispiel.[3] Dabei wird das intersubjektive, das diskursive Geschehen fokussiert. Dieses ist mit der in der Psychoanalyse zentralen Frage nach dem Selbstverhältnis verschränkt.[4] Das Ego ist bei Lacan ein »Produkt der Internalisierung von Andersheit. Es ist auch eine psychische Projektion des Körpers, eine Art Karte der psychosozialen Bedeutungen eines Körpers«, wie Grosz es zusammenfasst (Grosz 1990: 32; eigene Übersetzung). Als solches beschreibt es »eine intra-subjektive Relation, die sich auf Inter-Subjektivität gründet« (ebd.: 46; eigene Übersetzung). Genauso wie man das Selbstverhältnis nicht ohne das Verhältnis zum Anderen denken kann, gilt schließlich auch, dass man das Verhältnis zum Anderen, das Intersubjektive und den diskursiven Akt des Sich-Nicht-Hörens nicht ohne das Selbstverhältnis denken kann. Diese bis dato weniger beachtete Seite der Gleichung soll im vorliegenden Beitrag erörtert werden.

---

3 So fokussiert Spivak darauf, die Situation als eine dilemmatische zu beschreiben: Die instrumentalisierende Produktion von Vorzeige-Subalternen, an denen ein Zuhören inszeniert wird, erweist sich als ebenso problematisch wie die Verantwortungsverweigerung Intellektueller, die passiv auf eine spontane Versammlung und Artikulation der Subalternen warten (ex. s. Spivak 2008a: 29f. oder auch Spivak 2014: 179).

4 Bemerkenswert ist aus pädagogischer Perspektive, dass Spivak die in ihrem Werk im Zentrum stehenden Aporien explizit anhand pädagogischer Fragen verdeutlicht (Spivak 1993; 2013). Insbesondere diese pädagogischen Passagen sind es, in denen Spivak sich psychoanalytischer Theorien und Termini bedient – so zum Beispiel in ihrer Wendung, dass es bei ihren Bemühungen um Bildung im subalternen Feld um eine möglichst »unerzwungene Neuanordnung von Wünschen [des Begehrens]« (»uncoercive rearrangement of desire«; Spivak 2008b: 69) ginge oder in ihren Darlegungen zu double binds in der Lehrmaschine (Spivak 1993). Für ein Beispiel einer empirischen Arbeit s. Kremsner 2017.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Sodann gibt es Arbeiten über das unerhörte Lärmen, die Geräuschproduktion – wie etwa jene von Rancière.[5] Auch aus diesen lässt sich einiges lernen. Die psychoanalytische Perspektive geht von einer universalen Lärm(in)sensitivität aus: Wir alle produzieren Lärm, asymbolisches Gewirr, das nicht nur von relational privilegierteren oder mächtigeren Anderen nicht gehört wird, sondern auch – und zuvorderst – *von uns selbst*. Das Politische in mir bleibt mir selbst mitunter dunkel.

In wieder anderen Worten: Zu experimentellen Zwecken soll die Differenz zwischen dem Politischen und der Politik in den kommenden Zeilen verschoben werden – und zwar mitten in den Spalt des Subjekts hinein, sich mit diesem verwebend.[6] Was, wenn das Politische dort weilt, wo ich selbst es (noch) nicht bewusst erkennen, (noch) nicht als Politikum versprachlichen kann, und es Politik wird, sobald es den diskursiven Raum bewusster Artikulationen betreten hat, dahingehend umgeformt wurde?

Politik ist sodann mit dem bewussten Sprechen und Handeln assoziiert. Die Politik als bewusst-intentionales Handeln ist ich-synton. Das Politische hingegen ist ein unbewusstes Unbehagen, das im Subjekt/*sujet* rumort.[7] Um die Differenz zwischen dem Politischen und der Politik innerhalb des Subjekts zu verorten, werden im Folgenden zunächst die Begriffe des Unbewussten und des *sujets* genauer geklärt (1.1.). Sodann werden die Grenze des Sprechens (1.2.) und Fragen der Kollektivierung im Politischen erörtert (1.3.). Anschließend wird am Beispiel einer Deckerinnerung ausgeführt, was es nach Freud und Lacan bedeutet, etwas als Entäußerung

5 Ex. s. Rancière 2002; zur in diesem Absatz angespielten nicht negativ konnotierten Metaphorik des Dunkels/der Nacht s.a. Rancière 2013. Zudem zeigen sich auch bei Rancière die psychoanalytischen Anschlüsse in den pädagogischen Werken sehr klar: So lässt sich die Figur des unwissenden Lehrmeisters (Rancière 2018) mit der Lacan'schen Figur des ›Vom Nicht-Wissen ausgehen‹ verbinden (hier in Abschnitt 1.2.). Für eine pädagogische Lektüre zu Rancière als potentieller Antipode Bourdieus s.a. Rieger-Ladich 2017.

6 Eine Erörterung der politischen Differenz sensu Rancière findet sich in diesem Band bei Körner/Geldner; Für eine Einführung und Übersicht zu dieser Denkfigur bei verschiedensten Autor*innen siehe Bedorf/Röttgers (Hg.) (2010).

7 Innerhalb der Psychoanalyse ist der Zugang zu dem hier entfalteten Entwurf nahezu ironisch einfach: Die weit verzweigte Rezeption des Textes *Das Unbehagen in der Kultur* (Freud 1930) hat sich in den letzten Dekaden auf mehr und mehr Details gestürzt. Die Kernthese Freuds, die der Abhandlung den Titel gibt, lautet jedoch schlicht: Das Unbehagen in der Kultur ist unbewusst bzw.: Gerade weil es unbewusst ist, äußert es sich als diffuses Unbehagen und nicht etwa als wohlgeformte, bewusst artikulierte politische Kritik. Das Unbewusste richtet sich widerständig gegen die herrschende kulturelle Ordnung, deren Forderung nach Triebverzicht und Steigerung des Schuldgefühls. Dies geschieht auf eine Weise, die wir nicht als politischen Widerstand in uns selbst wahrnehmen, da diese Regung der Zensur durch unser Über-Ich unterliegt. Sobald es um bewussten politischen Widerstand oder Kritik geht, ist eine Referenz auf den Begriff des diffusen Unbehagens also streng genommen deplatziert.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

eines unbewussten Politischen zu *interpretieren* – oder dies zu unterlassen (2). Im Fazit werden die Überlegungen inklusionstheoretisch gebündelt (3).

## 1.1 Intrapsychische und intersubjektive Grenzen: Das Unbewusste und das *sujet*

Was genau bedeutet es, dass das Politische unbewusst, genauer ein unbewusstes *sujet* ist? Zur Präzisierung der Kernthese bedarf es einer Erörterung dieser beiden Termini.

Im Wörterbuch *Das Vokabular der Psychoanalyse* wird zwischen einer deskriptiven und einer im strengen Sinne topischen Definition des Unbewussten unterschieden (vgl. Laplanche/Pontalis 1991: 562). Während die deskriptive Bestimmung sich im kognitionspsychologischen Sinne auf »im aktuellen Bewußtseinsfeld nicht gegenwärtige Inhalte« bezieht, wird das Unbewusste in der ersten Topik theoriegeleitet bestimmt wie folgt: »es wird von verdrängten Inhalten gebildet, denen der Zugang zum System Vorbewußt-Bewußt durch den Vorgang der Verdrängung (Urverdrängung und Nachdrängen) verwehrt ist« (ebd.). Es ist diese zweite Bestimmung, die für das hier entfaltete Argument bedeutsam ist. Auch wenn in der Regel (auch in der Alltagssprache) von »Bewusstseins-/Wahrnehmungs*schwellen*« statt von »-grenzen« die Rede ist, erweist sich der Begriff der Grenze hier insofern als stimmig, als dass Freud in diesem Modell, das schließlich nicht umsonst als »Topik« bezeichnet wird, mit Raummetaphern arbeitet. Die Inhalte des Raums des Unbewussten werden dabei als »Triebrepräsentanzen« definiert, die »durch die speziellen Mechanismen des Primärvorgangs, vor allem Verdichtung und Verschiebung« beherrscht werden (ebd.). Erst nach Entstellung durch Zensur und Kompromissbildungen gelingt es ihnen, wieder ins Bewusstsein zurückzudrängen. Bei Lacan wiederum wird das Unbewusste wie folgt bestimmt:

> »Dass das Unbewusste wie eine Sprache [like a language] strukturiert ist, liegt nicht nur daran, dass das Material des Unbewussten linguistisch oder, wie wir auf Französisch sagen, langagier ist. Die Frage, die das Unbewusste Ihnen stellt, ist ein Problem, das den sensibelsten Punkt in der Natur der Sprache berührt: nämlich die Frage nach dem Subjekt.« (Lacan 2015: 15f.).

Er verknüpft die beiden Fragen nach dem Unbewussten und dem *sujet*/Subjekt also auf direktem Wege. Die intrapsychische Grenze zum Unbewussten ist mit dem Intersubjektiven – der Grenze zwischen Ich und dem Anderen – konzeptionell verbunden. Fernerhin steht Lacans Konzeption des Unbewussten in Verbindung mit dessen Begriff des Realen, das gegenüber dem Symbolisierten und Imaginierten der *sujets* widerständig ist. Was meint dies? Neben der Realität der symbolischen Ordnung gibt es in der Lacan'schen Psychoanalyse auch das Reale. Dieses entsteht durch

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

die Symbolisierung innerhalb der diskursiven Ordnung: Das Reale bezeichnet den unsagbaren, sich der Diskursivierung entziehenden Rest bzw. das, »was der Symbolisierung absolut widersteht« (Lacan 1954, Sém I [17.02.54: 103–115 i.O.], in der deutschen Übersetzung: 89). Dass es durch die Symbolisierungsversuche selbst erzeugt wird, rührt also daher, dass es sich im Widerstand *gegen* diese formiert. Dies bedeutet jedoch keineswegs, dass es schlicht unbesprochen und irrelevant wäre – im Gegenteil: Das Reale drängt darauf, immer wieder nicht gesagt zu werden, wie in einem endlosen Tanz um eine unauffindbare Mitte, der notwendig ist, um es immer wieder und wieder aus dem Ich auszustoßen, es loszuwerden. Als *wiederholt* Ungesagtes und Unsagbares steht es in Verbindung mit dem Wiederholungszwang:

> »Schauen wir also, wie das *Wiederholen* eingeführt wird. Das *Wiederholen* unterhält eine Beziehung zur *Erinnerung*, zum (Wieder-)Erinnern. Das Subjekt bei sich [bei sich Zuhause oder dieses Zuhause suchend] sowie das biographische [Zu-Sich-Kommen-Wollen im] Wieder-Erinnern, alles dies läuft nur bis zu einer gewissen Grenze [läuft auf diese Grenze hin, die gewiss kommt und], die sich das Reale nennt.«[8]

Auch bei Lacan fällt der Begriff der Grenze demnach explizit. Er beschreibt hier jedoch die Grenze innerhalb einer anderen Topik – jener der sog. drei Register. Die Lacan'sche Analyse operiert methodisch mit diesen drei Registern – dem Symbolischen (der diskursiven Realität), dem Realen und dem Imaginären – und deren Relationierung. Die Verknüpfung des Unbewussten mit dem Realen wird vertiefend wie folgt erläutert:

> »Einerseits ist das Unbewußte, wie ich eben definiert habe, etwas Negatives, im Idealfall Unzugängliches. Andererseits ist es etwas quasi Reales. Endlich ist es etwas, das im Symbolischen realisiert werden wird, oder, genauer, vermöge des symbolischen Prozesses in der Analyse, gewesen sein wird.« (Lacan 1978: 204).

Drei Bestimmungen liegen also vor: Das Unbewusste ist nach Lacan 1) negativ, insofern es sich entzieht,[9] 2) etwas quasi Reales und 3) etwas, das im Symbolischen

8 Lacan 1964, Sém XI, 59; eigene Übersetzung; Einschübe in eckigen Klammern stammen von der Autorin und dienen der Erläuterung der französischen Wortspiele; kursivierte Begriffe sind deutsch im Original.

9 Diese Konzeption des Unbewussten eröffnet auch die Anschlussfähigkeit/Übersetzbarkeit Lacans in das Vokabular von Phänomenologien, die mit den Begriffen der Negativität und des Entzugs operieren. So heißt es zum Beispiel bei Waldenfels (1997: 33), ganz nah an der hier einleitend vertretenen These nicht-totaler Partizipation und doch phänomenologisch statt lacanianisch: »Das Zugänglichmachen bedeutet gleichzeitig ein Unzugänglichmachen. Der imposante Gedanke eines umfassenden Dialogs, zu dem alle in gleicher Weise Zugang

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

*gewesen sein wird*. Angezeigt wird im Ineinandergreifen dieser drei Aspekte das Dynamische des Unbewussten: Obwohl unzugänglich, ist es einer unmöglich-möglichen Symbolisierung zugänglich, und zwar gerade dadurch, dass es als quasi Reales der Symbolisierung und Imagination auf eine Weise widersteht, die beständige, sich wiederholende Imaginations- und Symbolisierungsversuche erzwingen. Gelingt dies unmöglich-möglicherweise, *wird* es unbewusst *gewesen sein* – und in dieser Nachträglichkeit, im Schwinden einen iterierten realen Rest erzeugen: »Im Augenblick der Fixierung gibt es nichts, das die Verdrängung wäre […]. Die Verdrängung ist immer eine Nachdrängung.« (Ebd.: 205), erörtert er zur Zeitlichkeit dieses Prozesses, in dem das Unbewusste sich meldet, uns heimsucht, wiederkehrt; und weiter:

> »Man kann auch, so wie die Verdrängung immer nur eine Nachdrängung ist, sagen, daß das, was wir als Wiederkehr des Verdrängten sehen, das getilgte Signal von etwas sei, das seinen Wert erst in der Zukunft, durch seine symbolische Realisierung, seine Integration in die Geschichte des Subjekts bekommen wird. Es wird, buchstäblich, nie etwas anderes sein als etwas, das, in einem gegebenen Augenblick der Erfüllung, gewesen sein wird« (ebd.: 205.),

wobei »Geschichte des Subjekts« hier nichts anderes meint als »Biographie« (genauer in 1.3.). Das Politische als unbewusstes *sujet* einer solchen Biographie bewegt sich innerhalb einer symbolischen Ordnung. Der Begriff *sujet* muss dabei doppelt verstanden werden: Er rekurriert auf Prozesse der Subjektivation, also der Positionierung von Subjekten in einem Diskurs – hier wie erörtert als »symbolische Ordnung« bezeichnet. *Sujet* bedeutet jedoch auch schlichtweg Thema: Wie es auch in der Kunst, so zum Beispiel in der Bildanalyse, üblich ist, wird davon gesprochen, dass das *sujet* als bildhafte Verdichtung fungiert, was auf die imaginäre Seite dieser Prozesse verweist. Die Verschränkung dieser imaginativen Prozesse mit der symbolischen Ordnung ist dabei ein Kristallisationspunkt der Subjektivationsanalyse (als Analyse der a-*sujet*-tissements). In den *sujets* verschränken sich kollektive Bilder und Diskurse mit der jeweils individuellen Geschichte *eines* Subjekts. Das *sujet* bildet ein Scharnier zwischen Individuellem und Kollektivem. Daher berührt die Grenze des Unbewussten auch die Grenze zwischen Ich und Anderen. Die Produktion des Unbewussten ist niemals rein individuell.

Widmer resümiert den aus diesen differenten Konzeptionen des Unbewussten entspringenden methodischen Unterschied zwischen Freud und Lacan wie folgt: »Freud ging vom Bewussten aus und wollte aufgrund von dessen Lücken und Täuschungen den Schluss auf das Unbewusste begründen; für Lacan ist dagegen der

---

haben und in dem alles, was wenigstens auf die Dauer, in gleicher Weise zur Sprache kommen kann, gehört zu den Illusionen eines Totalitätsdenkens.«

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - 

Status des Unbewussten ethisch, nicht experimentell ableitbar.« (Widmer 2018: 17) Bei beiden beschreibt das Unbewusste eine *dynamische Grenze*, die sich als Spalt, als Riss durch das Subjekt zieht. Für Lacan geht diese jedoch zudem mit einer Grenze des Feststellbaren bzw. des Objektivierbaren, auf das man schließen kann, einher. Das Dynamische des Unbewussten operiert nicht in der Zeitform des feststellbaren Präsens, sondern eben in der Vorzukunft bzw. im Futur II. Dieser Unterschied in der Theoretisierung des Unbewussten ist, wie im Folgenden noch deutlich werden wird, äußerst folgenreich – nicht nur für methodologische Fragen, sondern auch für die hier fokussierte Praxis des Interpretierens von etwas als (nicht-)politisch. Diese erscheint bei Lacan als *ethische* Frage.

## 1.2 Die Grenze zum Grunzen

Während sich der Begriff des Realen um die Grenze der Sprache drehte, geht es im Folgenden um die Grenze des Sprechens. Das Sabbern und Grunzen auf den Fluren der totalen Institutionen *eint* – wie eingangs erörtert – Pflegepersonal, Chefärztin, Stationsärzte und die kasernierten behinderten Subjekte (statt nur in Letzteren zu existieren). Auch die Grenze des Sprechens ist eine uns allen vertraute. Lacan wählt als Beispiel zur Erörterung dieser Grenze eine Szene aus der Odyssee. In dieser werden die Gefährten des Odysseus' zu Schweinen verwandelt – eine Metamorphose, welche also ebenso die Frage nach der Tier-Mensch-Grenze berührt (vgl. Lacan 1978: 300). Er erläutert, dass man glauben könnte, das Grunzen werde dadurch zu einem Sprechen, dass es Raum für eine Ambivalenz lässt. Es gibt einen »Zweifel über das, was sie kommunizieren« (ebd.: 301). Es lässt sich über die Emotionen rätseln, die das Grunzen tragen. Doch wenngleich diese Dimension nicht zu vernachlässigen ist, so Lacan, gelte doch, dass sie nicht hinreichend sei, um den Unterschied zwischen Grunzen und Sprechen zu bestimmen,

> »denn die emotionale Ambivalenz des Grunzens ist eine Realität, wesentlich inkonstituiert. Das Grunzen des Schweins wird ein Sprechen erst dann, wenn jemand sich die Frage stellt, was es glauben machen will. Ein Sprechen ist Sprechen nur in dem Maße, wie jemand daran glaubt.« (ebd.: 301).

Nicht erst die Partizipationsfähigkeit als politisches Subjekt erfordert eine Anerkennung des anderen, sondern bereits das Sprechen selbst muss vom anderen her gedacht werden. Entwicklungspsychologisch zeigt sich sehr anschaulich, dass auch diese Anerkennung stets mit Verkennung einhergeht:[10] Wenn Erwachsene das Brabbeln von Babys und Kleinkindern als Sprechen bzw. als Sprechversuch vernehmen, wenn sie also im obigen Sinne daran ›glauben‹, dass dies (bereits)

10 Bedorf 2010; inklusionstheoretisch gewendet in Bedorf/Boger 2022.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Sprechen ist, stiften sie – das Brabbeln als ein solches verkennend – jene primäre Anerkennungsrelation, die dem Anerkennen des Gesagten zeitlich sowie logisch vorausgeht. »Das Sprechen ist wesentlich das Mittel, anerkannt zu werden« (Lacan 1978: 301) – und dies zuerst bezüglich der Hoffnung der Grunzenden glauben zu machen, »daß sie noch etwas Menschliches sind« (ebd.). Die Anerkennung in Form des Glaubens, dass das Sprechen ist, findet selbst im Medium der Sprache statt und ist notwendige Bedingung jeder weitergehenden Anerkennung des Gesprochenen. Dennoch ist es ›nur‹ ein Glauben – ob Schwein oder Mann: »Es ist jenes erste Trugbild, das Ihnen versichert, daß Sie im Bereich des Sprechens sind.« (Ebd.) – und nur ein Trugbild.

Fink betont in seiner Einführung in die Lacan'sche Technik mit Nachdruck, dass es darum ginge, »das Verstehen aufzuschieben«, im Nicht-Wissen zu verweilen, am Ort der Befragung Platz zu nehmen (Fink 2013: 22ff.). Das Grunzen *als* Sprechen zu hören, ist selbst kein analytischer Akt, sondern eine verkennend-anerkennende Intervention, die einer *ethischen* Logik (keiner Logik des wahr oder falsch) folgt: »Es gibt eine Sprache der Tiere in genau dem Maße, wie es jemanden gibt, der sie versteht.« (Lacan 1978: 301). Zugleich bleibt dieses Verstehen ein trügerisches. Epistemologie und Ethik verweben sich in diesem Gedanken.[11]

Dieser Entscheidung, ob dies Sprechen ist oder nicht, wohnt wie jeder echten Entscheidung ein Moment des Wahns, ein Wähnen inne. Dies gilt umso mehr für die noch voraussetzungsvollere Praxis des politischen Sprechens in dem hier dargelegten Sinne: Es gibt keinen Ort, von dem aus sich objektiv, rational oder frei von Verwicklungen – diese leer gewordenen Zeichen, die den interpretationstechnisch Verirrten Halt geben soll(t)en – feststellen ließe, ob es sich um ein politisches Sprechen handelt oder ob erst die Interpretation der Szene *als* politische es ist, die zur Politisierung führt, also hervorbringt, was sie zu ›deuten‹ glaubt. In Anlehnung an obiges Lacan-Zitat lässt sich resümieren: *Es gibt eine Sprache des Politischen in genau dem Maße, wie es jemanden gibt, der sie versteht.*

## 1.3 Grenzen des Individualismus und der Kollektivierung

In ›Biographie‹ steckt der Begriff »bios«, der seit Aristoteles' Unterscheidung zwischen »bios« und »zoe« zu Erörterungen darüber führt, inwiefern man (nicht) von der Bio(s)-Graphie eines Tieres sprechen kann. Was macht einen individuellen belebten Körper zum Subjekt (s)einer Biographie? Wir folgen in dieser Sache Badiou, der definiert, dass ein Individuum durch Eintritt in eine Treueprozedur gegenüber

11 Badiou arbeitet diesen sensiblen Punkt der Wahrheitsfrage in seiner Lacan-Lektüre zum Unterschied zwischen Philosophie und Psychoanalyse sehr akzentuiert heraus (in Badiou/Rancière 2014: 59f.). Für eine Übersicht über wissenschaftstheoretische Fragen der Lacan'schen Psychoanalyse s. Warsitz/Küchenhoff 2015.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - 

einem Ereignis zum Subjekt wird. Individuum und Subjekt sind demnach auch hier keine Synonyme, sondern regelrecht Gegensatzbegriffe, was erneut das Kollektive der *sujets* bzw. das Kollektivierende der (politischen) Subjektivation betont. Seine strenge Definition von Subjekt lautet: »Modus, in dem ein Körper sich im Hinblick auf die Produktion einer Gegenwart in einen subjektiven Formalismus einfügt. Ein Subjekt hat also nicht nur ein Ereignis (also zunächst eine Stätte) zur wirksamen Bedingung, sondern auch einen Körper, sowie, dass in diesem Körper zumindest für einige Punkte ein Organ existiert.« (Badiou 2010b: 619).

Meine These, die nicht weit entfernt von dem Fluchen und Wettern Badious über die Sackgassen des Individualismus ist, wäre nun, dass der westliche Individualismus eine *unbewusste Angst vor Politisierung* schürt, da diese als Angriff auf das Ich mitsamt seiner geliebten individuellen Identität vernommen wird. Dies ist also eine zeitdiagnostische Hypothese dazu, warum das Politische hier und heute ins Unbewusste verbannt wird. Politisierung ist ohne Bezug zum Kollektiven nicht zu haben. Und Kollektivierung macht hier und heute den meisten Angst.[12]

Was sind ›Kollektive‹ nach Badiou? Und inwiefern ist das politische *sujet* auch bei ihm ›kollektiv‹? In ihren unter dem Titel *Das kollektive politische Subjekt* versammelten Schriften arbeitet Nina Power in einem Vergleich den Begriff des Kollektiven bei Sartre und Badiou heraus, der dem Erstgenannten in vielen Dingen folgt. Mit Sartre lässt sich das Kollektiv (im Gegensatz zur Gruppe) darüber bestimmen, dass es durch eine »passive Synthese« zusammengehalten wird (Power 2015: 156). Teil eines Kollektivs zu sein, bedeutet demnach – im psychoanalytischen Rahmen auf Emotionen akzentuiert – sich im Gegensatz zur frei formierten Gruppe nicht der wohltuenden Illusion des Machsals hingeben zu können, sondern sich als Teil einer Schicksalsgemeinschaft zu sehen, die durch Kraft/Gewalt (»force«) formiert wurde, die also Widerfahrnischarakter hat. Dies ist bei allen Kollektiven der Fall,

12 Diese Angst mag auch den historischen Assoziationen geschuldet sein, in denen Kollektivierung nahezu reflexhaft mit faschistischer/totalitärer Fusion und Zerstörung des Individuellen verbunden, ja geradezu in Eins gesetzt wird. Es lohnt sich daher, Phänomene der Kollektivierung einerseits und der faschistischen/totalitären Fusion andererseits analytisch klar zu trennen (tatsächlich betrachtet Freud bereits 1921 in Massenpsychologie und Ich-Analyse die Unterschiede zwischen verschiedenen identifikatorischen Prozessen in Massen aus einer solchen skeptisch-kritischen Perspektive; für Ausarbeitungen aus der hier verwendeten Theorielinie ex. s. Badiou 2010a: 25; mit Blick auf eine Psychoanalyse des Geschlechterverhältnisses als paradigmatischen Fall der (Nichtung von) Differenz s. Badiou/Cassin 2011: 16; Badiou/Cassin 2012; Power 2015: 156). Aus psychoanalytischer Perspektive sind diese beiden Prozesse so verschieden, dass die Fusion nicht einmal als Subtypus oder als ›Entgleisung‹ der Kollektivierung konzipiert wird. Während die Kollektivierung mit komplexen Prozessen der (Des-)Identifikation operiert, ist die faschistische Fusion mit der symbiotisch-undifferenzierten Phase assoziiert.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

die durch Linien der Herrschaft und Unterdrückung formiert werden: Ob man etwa unter den ›umbrella term‹ People of Color fällt, kann man sich nicht aussuchen. Das Schicksal der Positionierung in einer rassistisch strukturierten Welt entscheidet dies (das passive Moment). Sich als Fusionsgruppe den Namen ›People of Color‹ zu geben, ist eine Antwort auf diese Kollektivierung wider Willen (das aktive Moment). Zwischen diesem Passiven und dem Aktiven formiert sich die bewusste Politik des kollektiven Subjekts. Will man die Kollektivierung jedoch nicht wahrhaben, rumort das *sujet* im Unbewussten. *Es* lärmt in dem Subjekt, das imaginiert Politik zu machen, indem es ›ich, ich, ich‹ sagt, während es vor jedem *Wir* wegrennt.

Offensichtlich fällt es unter den neoliberalen, individualistischen Zwängen schwerer, jene passivische Seite sehen und ertragen zu können, als sich (schon wieder, immer wieder) als gestaltendes, aktives Glied zu imaginieren. Vielleicht fällt es aus der privilegierten Position auch deshalb leichter, das Politische im minoritären oder subalternen Körper zu wähnen, da man selbst dadurch ein Individuum bleiben kann? Dass die minoritären Anderen durch das Schicksal kollektiviert wurden, tritt ihnen leichtgängig ins Bewusstsein. Dass diese gesellschaftlichen Verhältnisse auch einen selbst gefangen halten aber, ist auch aus privilegierter Perspektive als unbewusstes Rumoren leichter zu ertragen. Der Individualist wehrt sich gegen die Kollektivierung, statt mit ihr und durch sie aktiv zu werden, jenen Ort der Fusionsgruppe zu bewohnen, die zwischen aktiv und passiv weilt. Ein Mann will Feminist sein, weigert sich aber dies *als* Mann zu tun, weil er keiner (mehr) sein will, weil ihm wichtiger ist, in seiner Individualität anerkannt zu werden, als einen sinnhaften politischen Satz vom männlichen Standpunkt aus zu bauen. Dann lieber bei Bewusstsein dafür votieren, dass sich jede*r sein Geschlecht frei aussuchen kann. Das zeitgenössische ›politische‹ Parkett ist voll von unbewussten Unterdrückungen des Politischen.

Aumercier zeigt dasselbe Phänomen an Beispielen zur ökologischen Krise: »Nachdem der Einzelne auf ein soziales Atom im Wettbewerb mit allen anderen reduziert wurde, muss er nun als Teil eines großen Ganzen gezählt werden und willentlich oder gewaltsam in eine globale Anstrengung, in einen erzwungenen Beitrag zur ›Rettung des Planeten‹ einbezogen werden.« (Aumercier 2020: 113). Das in neoliberalen *sujets* ertränkte Individuum erweist sich dabei jedoch als erschreckend unfähig, mit dieser Kollektivierung umzugehen[13]:

13 Der Begriff des Neoliberalismus wird bei Aumercier nicht weiter differenziert, da dies für ihr Argument nicht notwendig ist. Auch in diesem Beitrag ist nicht der Platz für eine Elaboration dieser Frage. Walgenbach (2019b) hat sich kürzlich in einer Übersicht der Rekonstruktion und Differenzierung dieses Begriffes gewidmet und die Frage gestellt, ob mittlerweile von einem »Postneoliberalismus« (ebd.: 51ff.) ausgegangen werden kann. Dieser berührt die Frage, ob die Abwehr des Kollektiven im Hyperindividualismus in Kontexten wie dem der Neuen Rechten in eine totalitäre Fusion unter Vernichtung des Individuellen – also in das Gegenteil – umschlägt (s.a. vorherige Fußnote). Fernerhin erweist sich die mit Bröckling (2017)

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - 

> »Wie im Treibsand ist es so, als ob jede einzelne Geste, mit der es der instrumentellen Vernunft in Richtung einer anderen Ethik zu entkommen versucht, das Subjekt dennoch in die Verdammnis derselben Logik zieht.« (Aumercier 2020: 123)

Es flüchtet sich in einen individuellen Öko-Lifestyle, trifft individuelle Kaufentscheidungen, genießt es, sich in seiner individuellen Meinung über die Krise für politisch zu halten – und zeigt sich unverständig gegenüber kollektiver Schuld. Im Zentrum der Überlegungen Aumerciers steht die strukturelle Verantwortungslosigkeit des Kapitalismus sowie die damit einhergehende »unbewusste Verantwortung«, welche in endlosen Verschiebungsketten stets woanders verortet wird (vgl. ebd.: 120): »Aber die Schuld muss irgendwohin zurückfallen.« (Ebd.: 112)

Es scheint diese unbewusste Angst vor Kollektivierung zu sein, die von individualistisch konstituierten Subjekten als Ich-Verlust oder gar als Angriff auf das Ich erfahren werden kann, die das Politische derzeit aus dem Bewusstsein drängt.

Bereits die Bestimmung des Unbewussten nach Lacan legte eine Emphase auf die Zeitform des Futur II. Diese gilt auch bei Badiou als Zeitform des Ereignisses.[14] In Abschnitt 1.2. wurde dargelegt, dass es eine Entscheidung ist, ob ein Sprechen politisch ist, ob man daran ›glauben‹ will, dass es sich so interpretieren lässt. Das Unbewusste wurde als etwas beschrieben, das in der Symbolisierung *gewesen sein wird*. Dann ist es also entschieden – rückläufig: Es *war* unbewusst. Wenn nun das Politische als unbewusstes *sujet* beschrieben wird, fällt dies mit Badious Konzeption der politischen Treueprozedur zusammen: *Es wird politisch gewesen sein*. In der biographischen Erzählung wird es entschieden. Dann ist es entschieden: Es *war* politisch. Das Subjekt erzählt (sich selbst): Damals, als ich jung war, war es nur ein Zucken, eine wilde Intuition, ein mir selbst unergründlicher Widerstand. Heute war es politisch gewesen. Dann habe ich Politik daraus gemacht.

Da ist ein Begehren, das mit der Potentialität eines Auf-Begehrens einhergeht, dessen Politizität aber (noch) nicht als solche expliziert und bewusst geworden ist.

---

hergeleitete Unterscheidung zwischen Leistungs- und Wettbewerbsgesellschaften aus psychoanalytischer Perspektive als interessant (Walgenbach 2019a: 17ff.): Bewusstwerdung ist aus psychoanalytischer Perspektive gerade keine ›Leistung‹, für die ein Individuum Respekt oder Anerkennung verdient. Bewusstwerdung vollzieht sich im Zwischen. Sie hat ein passives/pathisches Moment, in dem sich das Subjekt von etwas berühren lässt, mitunter sogar überwältigt werden kann – was die Bewusstwerdung klar von einer aktiven Leistung eines Einzelnen abgrenzt. Die Dynamik der Wettbewerbsgesellschaft wiederum provoziert einen Kampf darum, wer mehr politisches Bewusstsein hat als die anderen. Diese Dynamik findet sich (tragischerweise) gerade in kritischen Schriften, bei denen anderen etwas bewusst gemacht werden soll. In Wettbewerbsgesellschaften ist es daher aus psychoanalytischer Perspektive wichtig zu erinnern, dass das Ziel der/einer Psychoanalyse nicht darin besteht, ›alles‹ bzw. in einer Steigerungslogik immer noch mehr und noch mehr bewusst zu machen.

14 Zur Zeitstruktur des Ereignisses (und der Treueprozedur) siehe u.a. Badiou 2010a: 121ff.; 2010a: 71; früher, unausgereifter, aber näher bei Lacan in Badiou 1982/2014: 153ff.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Dieses Politische ist real (im Lacan'schen Sinne). Es erscheint in psychodynamischen Inszenierungen und Reinszenierungen politischer *sujets*, ohne als Teil einer kollektiven Dynamik erkannt zu werden. Dem Einzelnen erscheint es mitunter so, als wäre dies sein individuelles, nicht-politisches Leben und Leiden und nichts weiter. Dies bedeutet jedoch nicht, dass eine solche Szene nicht politisch ist; es bedeutet lediglich, dass das Politische in ihr unbewusst ist. Daher beschreibt es eine *Reserve des Seins* im Sinne Badious: etwas, von dem sich erst im Verlauf der biographischen Erzählung lichtet, dass es politisch gewesen sein wird.

Auch Badiou betont dabei die Entscheidung: Sicherlich sagt man zu einem (politischen) Ereignis nicht ›einfach‹ ja oder nein (vgl. Power 2015: 158). Dass die psychoanalytische Herleitung in dasselbe Argument mündet, verdeutlicht jedoch, dass diese Entscheidung erzwungen wird. Freilich kann sie in weiteren Schritten umgebaut, durch Rationalisierungen und nachträgliche Ergänzungen und Umschriften, durch weitere verschobene und verschiebende Erinnerungen von der schlichten Ja-Nein-Form weggebracht werden. Aber am Beginn dieser Kette steht eine Entscheidung. In Deckerinnerungen an Kindertage zeigen sich solche schwankenden (Ent-)Politisierungen in der biographischen Umschrift oft sehr deutlich: Eine Feministin erzählt, dass sie als Mädchen die Barbie-Puppe weggeschmissen hat, die man ihr geschenkt hat. Darf man ihrer Selbstinterpretation Glauben schenken, wenn sie dies als Beleg dafür anführt, dass sie schon als Kind unbewusst politisch gewesen sei? Oder sehen wir hier eine Deckerinnerung, mit der sie ihre Biographie kohärent macht, und »der die Absicht historischer Treue fern liegt«, wie Freud sagte (Freud 1899: 230)?

## 2. Deckerinnerungen – Beispiel für eine (ent-)politisierbare biographische Erzählung

Die Produktion von Deckerinnerungen ist ein psychisch notwendiger Vorgang der Reduktion und Verdichtung, der komplexe biographische Erfahrungen, mitunter ganze Lebensabschnitte in den Raum des bewusst Erinnerbaren und Erzählbaren überführt. Doch wie werden die Inhalte solcher Deckerinnerungen und der dazugehörigen Erzählungen ausgewählt? Was wird vergessen, weggelassen, was wird ins Zentrum gestellt, verstellt, umgestellt, unterstellt – und all dies unbewusst? Mit dem Ziel, Zusammenhänge von Gedächtnis, Biographie und (Selbst-)Erzählung mit Blick auf das Unbewusste zu erhellen, verfolgt Freud eingangs die Fragestellung, »warum gerade das Bedeutsame unterdrückt, das Gleichgiltige erhalten wird« (Freud 1899: 218): Woher kommt es, dass wir manchmal merkwürdige Details klarer erinnern als die großen Erzähllinien eines (biographischen) Ereignisses?

Deckerinnerungen können sehr verschiedene Gestalten annehmen. Manchmal stellen sie ein fast verstörend lapidares, alltägliches Detail ins Zentrum. Meistens fokussieren sie eine kurz und bündig erzählbare Szene mit signifikanten Anderen,

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

in der sich die Gesamtsituation wie unter einem Prisma spiegelt, verdichtet und bricht. Exemplarisch sei dies an einem historischen Ereignis gezeigt. Folgendes didaktische Beispiel zur subjektiven Erfahrung des Mauerfalls bzw. der Wiedervereinigung aus ostdeutscher Perspektive, soll die im ersten Teil dargelegten Zusammenhänge veranschaulichen:[15]

> Und eines Abends hat Mutti ganz viele Sachen eingekauft, die alle irgendwie neu und aufregend waren und wir haben so viel davon auf einmal und alles durcheinander gegessen, dass uns schlecht geworden ist. Wir fanden das witzig, so… mit den Bananen Quatsch gemacht. Dann aber hat Vati geschimpft: ›Was kaufst du auch für einen Dreck ein! Willst du unsere Kinder vergiften?‹ und so weiter. Da war die gute Stimmung schnell vorbei.

Um zu erhellen, was mit der hier entworfenen Rede vom Politischen als unbewusstes *sujet* mit Blick auf die Interpretationspraxis gemeint ist, wird im Folgenden zunächst eine freudianische Interpretation (2.1) und sodann eine lacanianische Reflexion (2.2) vollzogen. Im dritten Schritt wird das Beispiel differenztheoretisch betrachtet (2.3).

## 2.1 Die freudianische Interpretation: Deckerinnerungen als Verschiebungen und Verdichtungen unbewusster Motive

Auf einer oberflächlichen Ebene betrachtet wirkt die Deckerinnerung zunächst – alltagssprachlich formuliert – ›überraschend unpolitisch‹. Der Fall der Mauer bzw. die Wiedervereinigung ist ein historisches und politisches Großereignis. Die Deckerinnerung dazu erzählt jedoch eine familiale Szene über Essen, orales Versorgt-Werden durch die Mutter und väterliche Strenge. Affektive Regungen, die sich auf die politisch-gesellschaftliche Gesamtsituation beziehen ließen, wie zum Beispiel jene, dass ›alles neu und aufregend‹ gewesen sei oder jene, dass ›die gute Stimmung schnell vorbei‹ gewesen sei, werden darin auf Alltagsobjekte verschoben und an diesen bearbeitet. Laut manifestem Text bezieht sich die kindliche Erregung über das Neue und Aufregende auf die von Mutti eingekauften Lebensmittel und mit der guten Stimmung, die schnell vorbei gewesen sei, ist die gute Laune bei Tisch gemeint. Jedoch vollzieht sich diese Deckerzählung im Rahmen des Diskurses um den Mauerfall. Freud schreibt hierzu, dass dieser Fall von Ersetzung,

15 Am Thema Interessierten sei das Buch von Baer (2020) empfohlen. Dieser spezifische Kontext ist für die hier vorliegende theoretische Erörterung jedoch irrelevant/austauschbar, da es im Folgenden um Interpretationstechnik geht, nicht um den singulären Inhalt dieser Vignette.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

> »dass nämlich die unwesentlichen Bestandteile eines Erlebnisses die wesentlichen des nämlichen Erlebnisses im Gedächtnisse vertreten, offenbar einer der einfachsten [sei]. Es ist eine Verschiebung auf der Contiguitätsassociation, oder wenn man den ganzen Vorgang ins Auge fasst, eine Verdrängung mit Ersetzung durch etwas benachbartes (im örtlichen und zeitlichen Zusammenhange)« (Freud 1899: 219).

Durch diese Verschiebungen können Objekte magisch aufgeladen werden; sie können zu Übertragungsobjekten werden, in denen sich das imaginierte ›Ganze‹ (der überkomplexen gesellschaftlichen Verhältnisse) symbolisch verdichtet, was ein Agieren am konkreten Gegenstand erlaubt. Wenn uns die Deckerinnerung aufgrund der Banalität dieser konkreten Gegenstände unverständlich erscheint, dann nur,

> »weil wir den Grund ihrer Gedächtniserhaltung gern aus ihrem eigenen Inhalt ersehen möchten, während er doch in der Beziehung dieses Inhaltes zu einem anderen, unterdrückten Inhalt ruht. Um mich eines populären Gleichnisses zu bedienen, ein gewisses Erlebnis der Kinderzeit kommt zur Geltung im Gedächtnis, nicht etwa weil es selbst Gold ist, sondern weil es bei Gold gelegen ist« (ebd.: 219).

Nach Freud gibt es also einiges zu entdecken – aber nicht im manifesten Text, sondern im Kon-Text um diesen herum. Die Analyse dieser »Verschiebungserfolge« sei daher die Forschungslücke, die er mit dem Begriff der Deckerinnerung und deren Interpretation füllen wolle, da gewiss sei, »dass sich hinter ihrer scheinbaren Harmlosigkeit eine ungeahnte Fülle von Bedeutung zu verbergen pflegt« (ebd.: 220). Laut Freud sind solche Deckerinnerungen das Ergebnis einer Kompromissbildung zwischen zwei psychischen Kräften: Einerseits wird der jeweilige Gedächtnisinhalt als relevant markiert, andererseits gibt es aufgrund der anstößigen oder unangenehmen Elemente darin einen »Widerstand« dagegen, diese Szene in die eigene biographische Collage aufzunehmen.

> »Der Erfolg des Conflictes ist also der, dass anstatt des ursprünglich berechtigten ein anderes Erinnerungsbild zu Stande kommt, welches gegen das erstere um ein Stück in der Association verschoben ist« (ebd.: 218; Herv. i. O.).

Was die Verschiebung motiviert, ist dabei abhängig von der Konstitution des Subjekts und den sozialen und gesellschaftlichen Verhältnissen, in die es zum Zeitpunkt der Produktion der Erinnerung eingebunden ist, welcher nicht mit dem Moment der erinnerten bzw. zu erinnernden Erfahrung zusammenfällt (vgl. ebd.: 230). Erinnerungen bzw. Biographien werden ein Leben lang *nachträglich* überarbeitet. Auf Basis dieses Konzepts der nachträglichen Verschiebung bestimmt Freud die Definition einer Deckerinnerung über deren Funktion:

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

> »Ich würde eine solche Erinnerung, deren Wert darin besteht, dass sie im Gedächtnisse Eindrücke und Gedanken späterer Zeit vertritt, deren Inhalt mit dem eigenen durch symbolische und ähnliche Beziehungen verknüpft ist, eine Deckerinnerung heissen.« (Ebd.: 225)

Dieses Prinzip der Umschrift entspricht einer Alltagserfahrung, die im Verlaufe der Theoriegeschichte der Psychoanalyse zunehmend systematisiert und elaboriert wurde. Ein anderes didaktisches Beispiel: Fragt eine zukünftige Schwiegermutter das Paar, wie es sich denn kennengelernt habe, wird mitunter eine ›andere‹ Erinnerung erzählt als innerhalb der Paar-Dyade oder vor einem anderen Dritten oder dann, wenn die Beziehung beendet und die ›Liebe auf den ersten Blick‹ verloschen ist. Ob und wie das Subjekt sich nötigt, in seinen Erzählungen konsistent zu sein, also über alle Erzählsettings hinweg ›derselbe zu bleiben‹, ist ebenso von sozialen und gesellschaftlichen Verhältnissen abhängig. Es ist eine historisch kontingente westliche Formation, die ›reife biographische Erzählung‹ als eine konsistente und lineare Erzählung der eigenen Geschichte zu verstehen, mit der man sich identifiziert und identifiziert wird.

In jedem Fall verweist die Freud'sche Konzeption der Deckerinnerung auf die Interpretationsbedürftigkeit solcher Deckerinnerungen, deren unbewusste Inhalte nicht mit den manifest (re)präsentierten übereinstimmen. Ziel der Interpretation ist sodann das Nachvollziehen der Verschiebungen durch Identifikation des Verschobenen, also des unbewussten Inhalts. Im Falle dieser Deckerinnerung besteht der unbewusste Inhalt fraglicherweise in dem Politikum, dass es sich bei der ›guten Stimmung‹, die ›schnell vorbei‹ gewesen sei, wohl eher nicht um eine biographisch relevante Erfahrung handelt, weil ein einziges Abendessen in der Familie übellaunig endete. Laut Freud kann man auf dieses Unbewusste schließen. Mit Lacan hingegen würde man – wie im ersten Teil erläutert – lediglich sagen, dass es ob der Unwahrscheinlichkeit der Gegenthese wohl leichtfällt daran zu *glauben*, dass hier verdeckt ein politisches Sprechen stattfindet.

## 2.2 Mit Lacan betrachtet: Eine ethische Entscheidung

Auch aus Lacan'scher Perspektive ist interessant, dass aufgrund dieser Verschiebungsprozesse alltägliche Banalitäten zum (fraglicherweise politischen) *sujet* werden können. Freilich ist, wie Freud sagte, eine Zigarre manchmal nur eine Zigarre. Doch die Banane ist im Diskurs um den Mauerfall nicht nur eine Banane. Sie ist kein Obst, sondern ein Emblem. Sie wird als exotisches Objekt der Begierde oder als überbewerteter Dreck imaginiert, zum Symbol des freien Marktes stilisiert oder ostentativ für irrelevant erklärt oder eben – wie in diesem Beispiel – als potenziell vergiftende Importware imaginiert. Dies lässt sich aus psychoanalytischer Perspektive für jedes politische oder historische Ereignis fragen: Was wird wohl die Bana-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

ne der Covid-19-Pandemie sein? Das Toilettenpapier? Die Maske? Jedes Objekt kann potenziell zum *sujet* werden. Aus Lacan'scher Perspektive fokussiert die Analyse zunächst phantasmatische Verschränkungsfiguren dieser Form. Sie verweisen gerade nicht auf das Individuelle, sondern auf das Intersubjektive und Diskursive. Eben weil diese *sujets* sich in die Subjekte einschreiben (a-*sujet*-tissement), aber nicht individuell sind, kann auch davon gesprochen werden, dass sie sich diskursiv durchsetzen – was mitunter auch als gewaltsam erfahren werden kann. Dies gilt insbesondere für stereotypale Bilder und Klischees: Wenn die Banane als *sujet* immer wieder aufgerufen wird, werden durch diesen wiederholten Zwang die betreffenden Subjekte genötigt, ihre ›Bananen-story‹ (man könnte auch sagen: ihre Standardantwort auf diese immergleiche, blöde Frage oder Anspielung) parat zu haben. Genau darin liegt das Kollektive und Kollektivierende des *sujets*.[16]

Die Banalität des potenziell politischen *sujets* mag daher manchmal unerträglich scheinen, mitunter sogar intrusiven Charakter haben. An die willkürliche Politisierung einer Kaffeesorte, eines Toilettenpapier-Kaufs, einer Bestellung bei einem derzeit an den Pranger gestellten Unternehmen scheint man sich dieser Tage gewöhnt zu haben. Neben dieser Unerträglichkeit, das potenziell Politische neben sich auf dem Esstisch zu finden, unverhofft mit ihm zusammen zu wohnen, selbst im intimsten Raum von ihm überfallen werden zu können, zeigt sich jedoch auch, dass die Produktion dieser *sujets* entlastet: Sie macht das Überkomplexe der gesellschaftlichen Verhältnisse erst erträglich, indem sie eine beruhigende Illusion der Bearbeitbarkeit oder Handhabbarkeit hervorbringt.

Zuvor hielten wir bereits einen markanten Unterschied zwischen Freud und Lacan fest: Die mit Freud aufgestellte Behauptung, dass das Politische nicht im manifesten Text steht, sondern als latenter Sinngehalt mitschwingt, auf den geschlossen werden kann, steht der Lacan'schen Aufforderung gegenüber, eine *ethische* Frage zu stellen, da sich das Unbewusste nicht im Präsens feststellen und stillstellen lässt. Mit Lacans Begriffen des *sujets*, des Phantasmas und weiteren Figuren der intersubjektiven Verschränkung, wird das Politische nicht auf einer latenten Ebene verortet, auf die in der Interpretation zu schließen wäre, sondern eben im Zwischen – zwischen den *sujets* im doppelten Sinne von: zwischen den einzelnen Subjekten und zwischen den Diskursen.[17]

Beide Versuche, sich der Mauerfall-Vignette anzunähern, gehen davon aus, dass darin ein überkomplexer gesellschaftlicher und politischer Topos durch die

16 Diese Banalität verdeutlicht zudem, dass es mit Lacan nicht darum geht, im Sinne eines vulgarisierten Freudomarxismus zu behaupten, dass das Politische als unbewusstes sujet in jedem Fall begrüßenswert, progressiv oder auf nennenswerte Weise subversiv wäre (s.a. Soiland 2016: 5). Zur Skepsis über eine Politisierung Lacans s.a. Badiou/Roudinesco 2014: 41ff.

17 Einführend/Erläuternd zum Phantasma als Verschränkungsfigur s.a. Lacan 1996: 171; Žižek 2008: 44f.; Soiland 2016: 3.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

psychodynamischen Prozesse der Verschiebung und Verdichtung zu einem objektivierbaren ›Ding‹ transformiert wird, mit dem und an dem sodann im Konkreten agiert werden kann. So können zum Beispiel große Fragen wie jene nach dem politischen Autoritarismus einer Regierung in einer kleinen familialen Rangelei mit dem autoritären ›Vati‹ bearbeitet und handhabbar gemacht werden. Der Unterschied der beiden Perspektiven besteht darin, ob man die Szene so deutet, dass in diesem Agieren mit den Übertragungsobjekten das Politische verdeckt wird. Dies wäre eine mögliche Deutung mit Freud: Das Politische wäre sodann unbewusst, wobei diese Verdeckung jedoch nicht negativ zu bewerten oder zu moralisieren wäre, da sie vielmehr Möglichkeitsbedingung der Thematisierung und Bearbeitung ist. Auf dieses unbewusste Politische würde nach der Freud'schen Technik in der Interpretation geschlossen werden. Die dabei erfolgende Festlegung würde folglich im interpretativen Akt eine Politisierung der Deckerinnerung bedeuten – oder aber (so z.B. im Falle einer ödipal-familialistischen Deutung) in eine Entpolitisierung der Szene münden und diese ebenso stillstellen. Interpretationen enthalten in diesem Sinne Bewegungen der (Ent-)Politisierung[18]. Nach Lacan wird die (Ent-)Politisierung im interpretativen, schließenden Akt selbst verortet, da ein Schluss auf das Unbewusste (im Sinne einer Feststellung, was der ›tatsächliche‹ unbewusste Inhalt ist) dort als unmöglich gilt. Im Sinne der Zeitstruktur des Unbewussten lässt sich nur in der Vorzukunft/im Futur II nachträglich sprechen, dass etwas unbewusst war bzw. heute erahnen, dass es vielleicht unbewusst *gewesen sein wird*. So ist es zum Beispiel vorstellbar, dass der Erzähler, wenn er sich als Erwachsener bewusst politisiert, *nachträglich* eine Analogie zwischen dem autoritären Vati und dem Autoritarismus im politischen Sinne des Wortes zu erblicken glaubt und diese Verbindung in die Deckerinnerung einschreibt. Genauso möglich ist es aber auch, dass er sich auf eine Weise politisiert, die zu einer *nachträglichen* Devaluation der Deckerinnerung führt, in der er nunmehr eine gefällige Erzählung gegenüber nervig-neugierigen Wessis, die ständig eine ›Bananen-story‹ hören wollen, zu erkennen glaubt.

Diese Zukünfte werden mit der Lacan'schen Technik offengehalten, da eben nicht festgelegt wird, worin das fragliche Unbewusste des Erzählenden besteht. »[U]ne des choses dont nous devons le plus nous garder, c'est de comprendre trop, de comprendre plus que ce qu'il y a dans le discours du sujet« (Lacan 1998, [Sém 1]: 120); zu deutsch: Wovor wir uns am meisten hüten müssen, ist davor, zu viel zu verstehen, mehr zu verstehen als es in dem Diskurs des Subjekts/*sujets* gibt. Das Politische als unbewusstes *sujet* wird in der Eile der Alltagsinterpretationen durch die Schließung dieser Zukünfte in seinem Gewicht verkannt. An diesem Beispiel erklärt: Wiedervereinigung ist mit der politischen Aufgabe assoziiert, dass sich die Wiedervereinigten wechselseitig als politische Subjekte des Wiedervereinigten

18 Zur Denkfigur der schwebenden (Ent-)Politisierung siehe auch Boger/Simon 2022.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - 

anerkennen. Das Politische ist daher doppelbödig, stets hinter- und vordergründig zugleich: Es steckt in dem Zwischen – zwischen den Subjekten –, in dem es brisant ist, ob das erzählende Gegenüber politisch für voll genommen wird. Wird dies als ein Grunzen nach dem Mauerfall gehört (s. 1.2.)? Wird hier eine singuläre Begegnung gehört, in der man einen Moment aus der Biographie eines Menschen vernimmt, ohne dass dies etwas mit politischem Sprechen zu tun hätte? Oder wird ein Gegenüber unterstellt, das zu politischem Sprechen fähig ist?

Ein ethischer Konflikt, der sich nicht so einfach lösen lässt, liegt hier also deshalb vor, da das Ernstnehmen der manifesten Erzählung der Deckerinnerung mit einer Entpolitisierung einhergeht: Der erzählende Mann erscheint sodann als ein ›unpolitischer Mensch‹, der auf die Frage zu einem politischen Ereignis dieser Dimension nicht mehr zu erzählen weiß, als eine Familiengeschichte über ein entgleistes Abendessen. Interpretiert man die Deckerinnerung hingegen umgekehrt als Chiffrierung des Politischen, gelingt zwar die Anerkennung dieses Menschen als politisches Subjekt, das sich mit großen Fragen wie Hysterisierung der Massen, Kapitalismus und Autoritarismus auseinandersetzt, allerdings nimmt man sodann den manifesten Inhalt – in seiner biographisch-singulären Bananität – nicht sonderlich ernst. Dieser Konflikt ist genau deshalb ein *ethischer*, da sich dieser Widerspruch *analytisch* durch Verweis auf die Verschränkung zwischen dem Singulären und dem Kollektiven/Gesellschaftlichen leicht auflösen lässt (s. 1.1.). Ein analytisches Problem liegt also nicht vor. Die Ethik aber fragt: Was antworten?

## 2.3 Differenztheoretisch betrachtet: Kollektivität und Individualität

Fernerhin lässt die Deckerinnerung die Frage aufkommen, ob wir hier (laut Erzähler) irgendeine, eine besondere oder aber eine typische Familiengeschichte nach dem Mauerfall hören: Was ist das Singuläre dieser Szene? Inwiefern schreiben sich die Subjekte dieses Ereignisses in eine kollektive Geschichte ein? Imaginieren sie sich als ›typische Familie‹? Wenn ja, typisch für was? (Für welches Milieu? Welchen Raum? Welche Konstellation?)

Welche Kollektivierungen (Gruppenzugehörigkeiten, Differenzlinien, Kategorien) werden dabei aufgerufen oder auch nicht? Auch in diesem Spannungsfeld von singulären, kollektiven oder sogar fraglicherweise universalen Momenten kommt es zu Verdeckungen.

Subjekte können sich selbst (und andere) darüber täuschen, was das Singuläre und was das Kollektive ihrer Erfahrungen ist. Wir können uns darüber irren, womit wir (nicht) alleine sind und imaginieren dabei gemeinsame Erfahrungen und Erfahrungen des Gemeinsamen. Politische oder historische Ereignisse wie der Mauerfall oder das pandemische Geschehen werden in Deckerinnerungen als ›gemeinsame Erfahrung‹ imaginiert und hervorgebracht – oder aber als solche negiert. Dadurch lässt sich fragen: Wer wird in diesen Imaginationen eines gemeinsamen Er-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

fahrungsraums inkludiert und wer wird exkludiert? Mit welchen Kollektiven (Bevölkerungsgruppen, Kategorien, Positionen in Differenzverhältnissen) wird sich identifiziert und was gilt als nicht-identifizierbar?

Inklusions- und Exklusionsprozesse zeigen sich auch in diesen kollektiven und kollektivierenden (Des-)Identifikationen: Welches Geschlechterverhältnis zeigt sich z.B. in dieser Szene? Wie wird dies (nicht) zum Thema gemacht? Wie (re-)arrangiert das *sujet* die Plätze im Diskurs? Auch dabei sind die drei Register der Lacan'schen Analyse relevant: Jede holistische Imagination einer ›gemeinsamen Erfahrung‹ geht mit einem realen Rest einher, der sich dieser entzieht. Gegen das Eingezogen-Werden in ein Kollektiv, gegen die *passive Synthese*, wie Sartre es nannte, regen sich Widerstände. Zugleich aber gibt es Sehnsüchte danach, sich als Teil eines Ganzen zu imaginieren, sich als Teil des Gemeinsamen zu wähnen, kurz: Teil zu haben – wenn auch nur partiell.

## 3. Fazit: Grenzen der Inklusion und der Partizipation

Erkundet wurde die Partialität einer jeden Teilhabe bzw. Partizipation aus psychoanalytischer Perspektive. Das unbewusste *sujet* lässt uns zwangsläufig am Kollektiven teilhaben. Wie alles Unbewusste ist es aus Widerstand und Nachdrängung geboren. Diese Partizipation am Kollektiven unterliegt in individualistischen Gesellschaften in weiten Teilen einer ebenso kollektiven Verdrängung. Weder in der Freud'schen noch in der Lacan'schen Psychoanalyse gibt es ein ›kollektives Unbewusstes‹. Dies bedeutet jedoch nicht, dass das Unbewusste einem abgekanzelten Einzelnen gehört, als wäre es ein individueller Besitz. Das Unbewusste ist bis in den letzten Winkel sozial. Aumercier fasst es wie folgt zusammen: »Das Unbewusste ist das Ergebnis einer individuellen psychischen Dynamik, welcher das Kollektive ihren *Inhalt* – man könnte sagen, ihren *Vorwand* – liefert« (Aumercier 2020: 131). In Abschnitt 1.3 wurde auf Basis dieser Überlegungen eine zeitdiagnostische These über individualistische Ordnungen entfaltet: *Es gibt kein kollektives Unbewusstes, das Kollektive ist unbewusst*.

Bei Lacan heißt es: »Das Kollektive ist nichts anderes als das Subjekt [*sujet*] des Individuellen.« (Lacan 1945: 121). Drei Vektoren kollidieren in dieser Formel zu einem dynamischen Konzert: Das *sujet* ist kollektiv. Und zugleich: Das Kollektiv(e) ist ein *sujet*, das von Individuen imaginiert und symbolisiert wird – dabei einen widerständigen realen Rest erzeugend. Und zugleich: Das Kollektiv(e) erscheint den Individuen in Form von *sujets* (in a-*sujet*-tissements). Nimmt man diese Formen unbewusster Partizipation am Kollektiven, die uns eine Bewusstheit über diese (An-)Teil-Nahme verwehren, in die Gleichung mit auf, lassen sich mit Lacan drei Formen von Inklusion unterscheiden – eine symbolische, eine imaginäre und eine reale.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Im ersten, dem symbolischen Register, meint Inklusion dasselbe, was es in den meisten empirisch-sozialwissenschaftlichen Zugängen bedeutet: eine objektiv feststellbare Inklusion in ein Teilsystem wie z.B. die Regelschule oder den Arbeitsmarkt. Im zweitgenannten Register hingegen ist Inklusion imaginär. Sie lebt von der holistischen Illusion, Teil einer Gruppe zu sein, die gemeinsame Erfahrungen macht (s. 2.3.) – wobei Gruppe hier mit Sartre mit der Imagination *aktiver* Partizipation verbunden ist und im Gegensatz zum durch *passive* Synthese zusammengehaltenen Kollektiv steht (s. 1.3.). Real – im Lacan'schen Sinne – ist Inklusion dann, wenn sie uns kollektivierend heimsucht. Wir alle sind an manchen Stellen unbewusst Teil einer kollektivierenden Bewegung, deren *sujets* wir wider Willen in uns tragen. Genau dort schläft das Politische – als *Reserve des Seins*, wie Badiou es nannte. Als Politisches entziehen sich diese *sujets* der bewussten Selbstwahrnehmung – gerade, weil wir so sehr an ihnen partizipieren, dass wir selbst nicht mehr wissen, ob sie ein Politikum sein könnten.

Wo liegen also die Grenzen der Inklusion und der Partizipation? Als imaginäre ist Inklusion grenzenlos. Nur als Imagination kann sie ungeteilt und holistisch sein: Das Bild von Inklusion ist ein totales, ebenso wie Partizipation nur in der Imagination eine ›volle‹ Teilhabe sein kann. Das symbolische Register hingegen begrenzt, kastriert diese Imaginationen, schneidet sie zurecht, partialisiert sie; es erinnert daran, dass ›volle Teil-Habe‹ ein Oxymoron ist. Zugleich verweist das symbolische Register auf das Gesetz, das Geltung beansprucht und genau dieses Bild ›voller Teilhabe‹ in die UN-Behindertenrechtskonvention aufgenommen hat. Für die Psychoanalyse ist dies kein dramatischer Widerspruch: Imaginieren ist ein Menschenrecht.[19]

Die reale Grenze der Inklusion wiederum wird durch diese imaginären und symbolischen Grenzen immer wieder verschoben, iteriert (s. 1.1.). Sie lässt sich – so haben die interpretationstechnischen Ausführungen betont – nicht feststellen. Das Politische als unbewusstes *sujet* lässt unser Bewusstsein nicht an diesen Prozessen teilhaben. Doch haben wir genau darin Teil am Kollektiven.

## Literatur

Aumercier, Sandrine (2020): »Neoliberale Verantwortung und unbewusste Verantwortung«, in: Dies. (Hg.), Umwelt, Krise, Unbewusstes (=Junktim – Forschen und Heilen in der Psychoanalyse Ausgabe 3), Wien: Turia & Kant.

Badiou, Alain (2010a): Ist Politik denkbar?, Berlin: Merve.

Badiou, Alain (2010b): Logiken der Welten, Zürich: Diaphanes.

19 Dies gilt auch umgekehrt, wie Mannoni (1977: 178) betont: Es gibt ein Recht zu verweigern, sich in kollektive Imaginationen einzuklinken, sich den normalisierten Imaginationen einer ›besseren Welt‹ hinzugeben.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Badiou, Alain (2014): Theorie des Subjekts, Zürich: Diaphanes.
Badiou, Alain/Cassin, Barbara (2011): Heidegger. Der Nationalsozialismus, die Frauen, die Philosophie, Zürich: Diaphanes.
Badiou, Alain/Cassin, Barbara (2012): Es gibt keinen Geschlechtsverkehr. Zwei Lacanlektüren, Zürich: Diaphanes.
Badiou, Alain/Rancière, Jacques/Riha, Rado (Hg.) (2014): Politik der Wahrheit, Wien: Turia & Kant.
Badiou, Alain/Roudinesco, Elisabeth (2014): Jacques Lacan. Gestern. Heute. Dialog, Wien/Berlin: Turia & Kant.
Baer, Udo (2020): DDR-Erbe in der Seele. Erfahrungen, die bis heute nachwirken, Weinheim: Beltz.
Bedorf, Thomas (2010): Verkennende Anerkennung. Über Identität und Politik, Berlin: Suhrkamp.
Bedorf, Thomas/Boger, Mai-Anh (2023): »Verdecken: Verdunkeln – Entziehen – Verkennen«, in: Saskia Bender/Oliver Flügel-Martinsen/Michaela Vogt (Hg.), Verdeckungen. Interdisziplinäre Perspektiven auf gesellschaftliche Ein- und Ausschlüsse, Bielefeld: transcript, S. 161–185.
Bedorf, Thomas/Röttgers, Kurt (Hg.) (2010): Das Politische und die Politik, Berlin: Suhrkamp.
Boger, Mai-Anh/Simon, Nina (2022): »Kritik am Pflichtmodul Heterogenität – Paradoxien der (Ent-)Politisierung in der Lehrer*innenbildung«, in: Oxana Ivanova-Chessex/Saphira Shure/Anja Steinbach (Hg.), Lehrer*innenbildung – (Re)Visionen für die Migrationsgesellschaft, Weinheim: Beltz Juventa. S. 20–35.
Bröckling, Ulrich (2017): Gute Hirten führen sanft. Über Menschenregierungskünste, Berlin: Suhrkamp.
Fink, Bruce (2013): Grundlagen der psychoanalytischen Technik. Eine lacanianische Annäherung für klinische Berufe, Wien: Turia & Kant.
Freud, Sigmund (1899/1999): Über Deckerinnerungen (=Gesammelte Werke, Bd. I. Werke aus den Jahren 1892–1899), Frankfurt a.M.: Fischer, S. 529–554.
Freud, Sigmund (1921/1977): »Massenpsychologie und Ich-Analyse«, in: Angela Richards/James Strachey/Alexander Mitscherlich (Hg.), Fragen der Gesellschaft, Ursprünge der Religionen (=Freud Studienausgabe Band 9), Zürich: Ex Libris, S. 61–134.
Freud, Sigmund (1930/1977): »Das Unbehagen in der Kultur«, in: Angela Richards/James Strachey/Alexander Mitscherlich (Hg.), Fragen der Gesellschaft, Ursprünge der Religionen (=Freud Studienausgabe Band 9), Zürich: Ex Libris, S. 191–270.
Grosz, Elizabeth (1990): Jacques Lacan. A feminist introduction, London: Routledge.
Kremsner, Gertraud (2017): Vom Einschluss der Ausgeschlossenen zum Ausschluss der Eingeschlossenen, Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
Lacan, Jacques (1973): Les quatre concepts fondamentaux de la psychanalyse, Le Séminaire. Livre XI [Vorlesungen von 1964], Paris: Éditions du Seuil/Points.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Lacan, Jacques (1954): Le moi dans la théorie de Freud et dans la technique de la psychanalyse, Le Séminaire. Livre II [Vorlesungen von 1954/55], Paris :Éditions du Seuil/Points.

Lacan, Jacques (1978): Das Seminar von Jacques Lacan – Freuds technische Schriften, Olten: Walter-Verlag.

Lacan, Jacques (1996, franz. Orig. 1986): Die Ethik der Psychoanalyse. Das Seminar. Buch VII (1959–1960), Weinheim/Berlin: Quadriga.

Lacan, Jacques (1998) : Les écrits techniques de Freud, Le Séminaire. Livre I [Vorlesungen von 1953/54], Paris: Éditions du Seuil/Points.

Lacan, Jacques (2015): Struktur. Andersheit. Subjektkonstitution, Berlin: August-Verlag.

Laplanche, Jean/Pontalis, Jean-Bertrand (1973/1991): Das Vokabular der Psychoanalyse, 10. Auflage, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Mannoni, Maud (1977): ›Scheißerziehung‹ – Von der Antipsychiatrie zur Antipädagogik, Frankfurt a.M.: Syndikat.

Power, Nina (2015): »Die Wahrheit des Menschlichen: Das kollektive politische Subjekt bei Sartre und Badiou«, in: Dies. (Hg.), Das kollektive politische Subjekt – Aufsätze zur kritischen Philosophie, Hamburg: Laika-Verlag.

Rancière, Jacques (2002): Das Unvernehmen. Politik und Philosophie, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Rancière, Jacques (2013): Die Nacht der Proletarier. Archive des Arbeitertraums, Wien: Turia & Kant.

Rancière, Jacques (2018): Der unwissende Lehrmeister. Fünf Lektionen über die intellektuelle Emanzipation, Wien: Passagen.

Rieger-Ladich, Markus (2017): »Emanzipation als soziale Praxis. Pierre Bourdieu in der Kritik – und ein Versuch, ihn weiterzudenken«, in: Markus Rieger-Ladich/Christian Grabau (Hg.), Pierre Bourdieu: Pädagogische Lektüren, Wiesbaden: VS-Springer, S. 335–362.

Soiland, Tove (2016): Der Umsturz des Ödipalen: Ein feministisches Dilemma. Vortrag im Rahmen der Reihe‹ Feminismus, Brudi! – Feminismus, Psychoanalyse und Geschlecht‹ des AK kritische Psychologie Frankfurt. Online verfügbar unter: https://www.academia.edu/31309370/Der_Umsturz_des_%C3%96dipalen_Ein_feministisches_Dilemma, zuletzt geprüft am 28.08.2023.

Spivak, Gayatri Chakravorty (1993): Outside in the teaching machine, New York: Routledge.

Spivak, Gayatri Chakravorty (2008a): Can the subaltern speak? Postkolonialität und subalterne Artikulation. Unveränderter Nachdruck, Wien: Turia & Kant.

Spivak, Gayatri Chakravorty (2008b): Righting wrongs. Unrecht richten, Zürich: Diaphanes.

Spivak, Gayatri Chakravorty (2013): An Aesthetic Education in the Era of Globalization, Cambridge: Harvard University Press.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - 

Spivak, Gayatri Chakravorty (2014): Kritik der postkolonialen Vernunft. Hin zu einer Geschichte der verrinnenden Gegenwart, Stuttgart: Kohlhammer.

Waldenfels, Bernhard (1997): Topographie des Fremden, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Walgenbach, Katharina (2019a): »Einleitung«, in: Dies. (Hg.), Bildung und Gesellschaft Anfang des 21. Jahrhunderts. Zur neoliberalen Neuordnung von Staat, Ökonomie und Privatsphäre, Frankfurt a.M.: Campus Verlag, S. 7–25.

Walgenbach, Katharina (2019b): »Neoliberalismus – historisch-systematische Rekonstruktionen eines Begriffs der Kritik«, in: Dies. (Hg.), Bildung und Gesellschaft Anfang des 21. Jahrhunderts. Zur neoliberalen Neuordnung von Staat, Ökonomie und Privatsphäre, Frankfurt a.M.: Campus Verlag, S. 29–59

Warsitz, Rolf-Peter/Küchenhoff, Joachim (2015): Psychoanalyse als Erkenntnistheorie – psychoanalytische Erkenntnisverfahren, Stuttgart: Kohlhammer.

Widmer, Peter (2018): Subversion des Begehrens. Eine Einführung in Jacques Lacans Werk, Wien: Turia & Kant.

Žižek, Slavoj (2008). Der Ärger mit dem Realen: Troubles with the Real, Wien: Sonderzahl.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

# Pädagogische Verhältnisse

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

# Die Unmöglichkeit transnormalistischer Explorationen am Beispiel von ›Be:Hinderung‹ und ›Rave‹

*Benjamin Haas*

In diesem Beitrag wird dafür plädiert, Foucaultsche Perspektiven für die sozialwissenschaftliche Theoretisierung von Inklusion und Exklusion nutzbar zu machen. Dazu wird Foucaults ›Denken des Außen‹ im Sinne einer ›Analytik der Exklusion‹ aufgegriffen und Inklusion als historisch variabler, diskursiver Prozess verstanden. Fokussiert wird dabei auf die epistemische – wie damit zusammenhängend – auch auf die soziale Praxis einer Konstituierung von Grenzen und die Prozessierung von Grenzziehungen. Dies wird durch normalismustheoretische Grundlagen konkretisiert, um die Differenzierung zwischen ›normal‹ und ›nicht:normal‹ analytisch zu fassen und historische wie kulturelle Kontingenzen von Grenzziehungen herauszustellen. Anhand der Beispiele ›Be:Hinderung‹ und ›Rave‹ wird exemplarisch diskutiert, inwiefern protonormalistisch inspirierte binäre Setzungen durch flexibelnormalistische Strategien aufgeweicht werden können und wovon transnormalistische Explorationen oder Alternativen abhängig sind.

Im Gegensatz zu normativen Bestimmungen von Inklusion (vgl. Wrana 2019) im Sinne einer ›grenzenlosen‹ Partizipation fokussieren soziologische Perspektiven auf eine Beschäftigung mit konkreten Praxen gesellschaftlicher Exklusionsprozesse (vgl. Hoffmann 2018: 72), womit sich die Wechselseitigkeit von Inklusion und Exklusion herausstellen lässt (vgl. Emmerich 2017; Kaack 2017; Kronauer 2010; Stichweh 2013; Wrana 2019). Bestärkt wird dieser ›double bind‹, da die Ausgrenzung des/der Anderen der Inklusion bzw. der Exklusion stets vorgängig ist und diese nur relational wirksam gemacht werden kann. Prozesse der Inklusion und Exklusion sind folglich auf Grenzziehungen angewiesen, welche je zeitspezifischen Voraussetzungen und konkreten machtvollen Ordnungen unterliegen. Demnach stellen kategoriale Binaritäten wie bspw. ›Natur‹/›Kultur‹, ›Mann‹/›Frau‹, ›schwarz‹/›weiß‹, ›normal‹/›nichtnormal‹[1] epistemische Voraussetzungen von In- und Exklusion dar, die selbst auf kategorialen Grenzziehungen gründen. In analytischer Hinsicht ist

1 In den Ausführungen werden ›Nicht:Normalität‹ und ›Be:Hinderung‹ als kontingente kulturelle Konstrukte betrachtet, die Resultat diskursiver Konstruktionen sind. Der Doppelpunkt wird im Sinne eines Unterstrichs verwendet, um auf die mit diesen Konstruktionsprozessen

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

deshalb von Bedeutung, in welchem Verhältnis Inklusion und Exklusion zu diesen Grenzziehungen stehen, bzw. wie Letztere das relationale Verhältnis von Inklusion und Exklusion bestimmen. Zu klären ist ebenfalls, welche theoretischen Zugriffe geeignet sind, um die Konstituierung von Grenzen und die Prozessierung von Grenzziehungen zu untersuchen.

Diese Aspekte aufgreifend, gehe ich im Folgenden von der These aus, dass für die Analyse der Prozessierung von Grenzziehungen im Sinne gesellschaftlicher Exklusionsprozesse eine Orientierung am Foucaultschen ›Denken des Außen‹ sinnvoll ist, um deren Einbindung in gesellschaftliche Machtverhältnisse zu erfassen und die Kontingenz dieser Praktiken differenziert herauszustellen. Im Beitrag wird diese Perspektive durch normalismustheoretische Grundlagen mit einem Fokus auf die Konstruktion von Normalitätsgrenzen spezifiziert. Anhand der Beispiele ›Be:Hinderung‹ und ›Rave‹ werden diskursive und soziale Praktiken betrachtet und damit herausgearbeitet, welche Gestalt Normalitätsgrenzen im Kontext protonormalistischer Binarismen, flexibel-normalistischer Kontinuen sowie transnormalistischer Explorationen haben können. Darüber hinaus wird nachgezeichnet, warum der flexibel-normalistische ›Wille zur Inklusion‹ (vgl. Link 2008: 70) sowie transnormalistische Explorationen unter postkapitalistischen Bedingungen als begrenzt erscheinen müssen.

## 1. Eine ›Analytik der Exklusion‹ – Das ›Außen‹ mit Foucault denken

Folgt man einem Foucaultschen Verständnis von Grenzen, wirken diese zwar von außen, richten ihre Funktion aber nach innen. Sie »betreffen den Diskurs in seinem Zusammenspiel mit der Macht« (Foucault 2010: 17). Grenzen entstehen und werden über die Thematisierung eines Außen, des/der Anderen oder auch von äußeren Möglichkeitsbedingungen fixiert (vgl. ebd.: 35). Sie organisieren Ein- und Ausschließungen und bedürfen einer ›diskursiven Polizei‹, die Übergänge und Kontrollpunkte überwacht (vgl. ebd.: 25). Die Grenze verhält sich auf einer epistemologischen Ebene daher nicht »wie das Schwarze zum Weißen […; oder] das Äußere zum Inneren« (Foucault 2001: 325), sie wirkt nicht nach außen, sondern nach innen, auf das durch die Grenze Eingeschlossene. Als Ausschlussmechanismus fungieren Grenzen nach den Gesetzen der Einschließung, was eine Kontrolle der internen Ordnungen und Zirkulationsprozesse voraussetzt, in die sie als Dispositive eingebohrt sind (vgl. Kilian 2013). Foucaults Blick auf Grenzen zielt folglich weniger auf die Trennung epistemischer Räume, sondern auf die durch sie eingeschlossenen Räume, weshalb Grenzen den Diskurs selbst betreffen. Gemeint ist damit kein dualistisches

in Verbindung stehenden Uneindeutigkeiten zu verweisen und damit binären Setzungen vorzubeugen.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

und starres Verständnis von Grenzen. Vielmehr erscheinen diese fluide und veränderbar, was jedoch spezifische Grenzpolitiken in »Form einer permanenten Reaktualisierung der Regeln« (Foucault 2010: 25) voraussetzt und auf machtvolle Prozessierungen von Grenzen verweist. Mit Foucault (vgl. ebd.: 13f.) gesprochen, stellen Grenzziehungen ein historisch veränderbares, institutionell zwingendes Ausschließungssystem dar, das auf eine Prozedur der Ausschließung verweist. Diese ist als historisch konstituiert und flexibel zu verstehen, abhängig von den jeweils herrschenden Sicherheitsdispositiven, womit die Willkürlichkeit von Grenzziehungen auf ein dahinterstehendes Netz an Institutionen verweist, die diese absichern (vgl. ebd.: 13).

Wenngleich Foucault nicht als Theoretiker von Inklusion und Exklusion bezeichnet werden kann (vgl. Opitz 2008: 187) und der Begriff Exklusion nicht explizit in seinem Werk verwendet wird (vgl. Gertenbach 2008: 326), können seine Arbeiten – gerade aufgrund der Thematisierung des ›Außen‹ sowie damit verbundener Ausschließungen und Grenzziehungen – als eine ›Analytik der Exklusion‹ verstanden werden (vgl. Ewald 1995, zit.n. Opitz 2007: 45). Bestärkt wird dies dadurch, dass Foucault sich in unterschiedlichen Schaffensphasen mit gesellschaftlichen Prozessen und Praktiken der Ausschließung beschäftigt hat. Zudem ist sein Werk vom Topos des ›Denken des Außen‹ gekennzeichnet, mit dem es gilt »die konkrete und historisch variable gesellschaftliche Praxis des Ausschlusses erkennbar zu machen und ›die Abgrenzungs- und Ausschließungssysteme [zu] verstehen, die wir praktizieren ohne es zu bemerken‹ (Foucault 1971: 230)« (Gertenbach 2008: 326). Je nach Schaffensphase und Machtkonzeption sind unterschiedliche Bezugnahmen möglich, um das Zusammenspiel von sozialen und diskursiven Praktiken mit ihrer jeweiligen Bedeutung zu analysieren (vgl. ebd.: 310). Um soziokulturelle Praktiken sichtbar zu machen sowie »die historisch variierenden diskursiven Bedingungen von Inklusion zu problematisieren und damit die Frage nach der gesellschaftlichen hegemonialen Rationalität und dem damit verbundenen System der Akzeptabilität zu stellen« (ebd.: 325), sind Prozesse der Exklusion auf das Moment der Grenzziehung zu verlagern und es ist deren historische Kontingenz zu berücksichtigen.

Gerade im Vergleich zu systemtheoretischen Ansätzen verspricht eine Orientierung an dieser machtanalytischen Perspektive die Wechselseitigkeit von Inklusion und Exklusion in ihrer Komplexität besser zu erfassen. So scheint es möglich, unterschiedliche historische Ausschlusspraktiken unabhängig von primären Differenzierungsmöglichkeiten und nicht lediglich als logisches Pendant der Inklusion zu betrachten (vgl. ebd.: 312f.). Zurückgegriffen werden kann dazu auf eine Reihe von Vorschlägen, mit denen versucht wird, Foucaultsche Perspektiven für die sozialwissenschaftliche Theoretisierung von Inklusion und Exklusion nutzbar zu machen (vgl. Gertenbach 2008; Opitz 2007; Opitz 2008; Hoffmann 2018; Yildiz 2015), um die historisch spezifischen Einbettungen der Kategorie Inklusion besser zu fassen (vgl. Gertenbach 2008: 317).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Im Anschluss an diese Skizze eines ›Denken des Außens‹ im Foucaultschen Sinne erfolgt nun ein weiterer Vorschlag zur Theoretisierung von Grenzziehungen im Kontext von Inklusion und Exklusion. Dazu wird eine normalismustheoretische Perspektive auf die Konstruktion von ›Nicht:Normalität‹ eingenommen, denn die Bestimmung dieser spezifischen Form des ›Außen‹ stellt eine zentrale Grundlage für die Differenzierung von In- und Exklusion dar. Um auf die Prozessierung von Grenzziehungen zu fokussieren, werden soziale wie diskursive Formen der Grenzziehung im Dispositiv des Normalismus (vgl. Link 1997) diskutiert. Damit lässt sich illustrieren, welche Praktiken der Ausschließung welche Art der Grenzziehungen bedingen und weshalb Inklusion als ein historisch variabler diskursiver Prozess zu verstehen ist.

## 2. Grenzen im Dispositiv des Normalismus

Durch Grenzen werden Bereiche des Außerhalb konstruiert, markiert und festgeschrieben, wobei stets zu klären ist, wie diese machtvoll prozessiert und abgesichert werden. Zur Spezifizierung dieses Prozesses greife ich auf den Normalismus als theoretische Perspektive zurück. Ausgearbeitet wurde diese vom Literaturwissenschaftler Jürgen Link (1997), der Foucaults Konzept der Normalisierungsgesellschaft mit einem diskurstheoretischen Zugang zu einem spätmodernen Normalitätsbegriff erweiterte. Unter Normalismus versteht Link (2008: 59) ein »Netz von Dispositiven in modernen Gesellschaften«, das sich seit 1968 auf allen gesellschaftlichen Ebenen etabliert hat und eine Form eines allgemeinen kulturellen Rahmens moderner westlicher Gesellschaften darstellt (vgl. ebd.: 64). Der Normalismus ist damit »ein intermittierendes und disparates, historisch extrem bewegliches diskursiv-operatives Feld« (Link 1997: 26). Er stellt ein modernes Phänomen westlicher Gesellschaften dar und resultiert aus der Etablierung unterschiedlicher normalistischer Strategien in den letzten ca. 200 Jahren. Explizit betont wird, dass ›Normalität‹ kein natürlicher Tatbestand, sondern »ein rein soziokulturelles Phänomen« (ebd.: 341) und Produkt von Normalisierung ist (vgl. ebd.: 425f.). ›Normalität‹ ist folglich eine interdiskursive, kultur- und subjektkonstitutive Kategorie, deren Konstitution wechselseitig erfolgt. Ihre gesellschaftliche Wirklichkeit erhält diese durch Auseinandersetzungen in unterschiedlichen gesellschaftlichen Feldern und sie wird mittels diskursiv-semantischer und operativer Verfahren in verschiedenen diskursiven Arenen produziert (vgl. ebd.).

Mit Bezug zu Foucault verweist Link auf die Materialität des Diskurses und dessen Beeinflussung durch institutionelle Rahmenbedingungen, die Handlungen strukturieren und von Macht-Effekten geprägt sind. Dazu entwickelt er ein diskurstheoretisches Instrumentarium, welches zwischen den Diskurstypen des Spezial-, Inter-, Interspezial- und dem Alltagsdiskurs als Elementardiskurs unter-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

scheidet. Als Spezialdiskurse werden wissenschaftliche Diskurse betrachtet, die mit operativem oder ›positivem‹ Wissen operieren. Bei diesen wird davon ausgegangen, dass sie sich durch ein Maximum an immanenter Konsistenz auszeichnen und in ihnen Definitionen des ›Normalen‹ und des Pathologischen vorgenommen werden. Außerdem wird herausgestellt, dass Spezialdiskurse innerhalb des Wissenschaftssystems durch besondere Wechselwirkungen gekennzeichnet sein können. Erfolgen könne dies durch interdisziplinäre Ansätze oder durch die gegenseitige Befruchtung unterschiedlicher Spezialdiskurse (vgl. ebd.: 31f.).

Da ›Normalität‹ und ›Normativität‹ häufig synonym verwendet werden, plädiert Link (ebd.: 17) für eine Differenzierung, nach der das Normative durch Gebote und Verbote bestimmt und an präskriptive Handlungsvorschriften mit eindeutig definierten Grenzen gebunden ist. Normalistische Normen hingegen operieren mittels einer dynamischen Einteilung von sogenannten ›normal ranges‹. Bei diesen markieren Normalitätsgrenzen nicht nur den Übergang in den Bereich des ›Nicht:Normalen‹, sondern fordern das Individuum zum Vergleich mit anderen sowie einem statistischen Durchschnitt heraus. Aus dieser Perspektive erfolgt die Bestimmung von ›Normalität‹ rein deskriptiv, weshalb ›Normalität‹ als eine graduelle Kategorie zu betrachten ist. Darüber hinaus wird darauf verwiesen, dass ›Normalität‹ und ›Normativität‹ parallel existieren und Überschneidungen sowie Konkurrenzen zwischen den beiden Konzepten möglich sind (vgl. ebd.: 22f.).

Die angesprochenen ›normal ranges‹ können als Normalzone oder Normalfeld verstanden werden (vgl. ebd.: 75ff.). Diese stellen die Grundvoraussetzung zur Unterscheidung zwischen dem ›Normalen‹ und dem ›Nicht:Normalen‹ dar. Zur Etablierung einer Normalzone müssen zunächst unterschiedliche Phänomene homogenisiert und vergleichbar gemacht und auf einer quantitativ-linear gerichteten Skala angeordnet werden. Veranschaulichen lässt sich dies durch die Gaußsche Normalverteilung, die beispielsweise im schulischen Kontext durch pädagogische Praktiken und schulische Wissensordnungen hervorgebracht wird (vgl. Wrana 2019: o.S.). Nötig ist dazu der Einsatz mathematischer Statistik, die eine vergleichende Anordnung unterschiedlicher Phänomene ermöglicht. Gleichzeitig können durch diese Marker gesetzt und die Normalzone in Unterbereiche aufgeteilt werden. Um das ›Normale‹ vom ›Nicht:Normalen‹ zu trennen, bedarf es der Bestimmung einer Grenze des Normalfeldes. Dazu sind Schwankungsbreiten festzulegen, die je nach institutionellem Kontext unterschiedlich konzipiert werden können. Mit der Etablierung eines Normalfeldes geht folglich auch immer eine Festlegung von Normalitätsgrenzen einher (vgl. Link 1997: 75ff.).

Normalitätsgrenzen gehen auf den Einsatz normalistischer Strategien zurück. Zeichnen sich diese durch eine maximale Komprimierung der Normalzone mit stabilen und fixen Grenzen aus, durch die eine eindeutige Unterscheidung zwischen ›normal‹ und ›nicht:normal‹ möglich ist, handelt es sich um protonormalistische Strategien. Vorherrschend sind hier klar definierte Grenzwerte, enge Grenzzonen,

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

eine Orientierung an normativen Normen sowie der Einsatz symbolischer Markierungen in Form von ›Stigma-Grenzen‹ (vgl. ebd.: 337ff.). Das entsprechende Normalspektrum ist schmal mit einer breiten Zone der ›Nicht:Normalität‹ und einer deutlich sichtbaren Normalitätsgrenze, die einer massiven Mauer gleicht. Symbolisch und kulturell beschwert wird diese durch vornormalistische Ideologien wie bspw. Naturgesetzlichkeiten und biologistische Ideologien sowie eine Kopplung mit einem juristischen Normativismus oder mit medizinischen Indikatoren. Individuen werden dadurch als wesenhaft ›anormal‹ fabriziert und bleiben dies möglicherweise ein Leben lang (vgl. Link 2013: 106f.). Eine Möglichkeit diesen Zustand zu kaschieren besteht in der sogenannten Fassadennormalität, die einem massenhaften Doppelleben gleicht (vgl. ebd.: 110).

Im Gegensatz zu protonormalistischen Strategien zeichnen sich flexibelnormalistische durch eine maximale Expansion und Dynamisierung der Normalitätszone aus, was zu einer durchlässigen Gestaltung der Normalitätsgrenzen führt (vgl. Link 1997: 78ff.). Werden Normen im Protonormalismus durch Gebote und Gesetze vorab festgelegt, müssen sie im flexiblen Normalismus zunächst ausgehend von einem statistischen Vergleich errechnet werden (vgl. ebd.: 92). Im flexiblen Normalismus wird ›Nicht:Normalität‹ damit veränderbar und reversibel, wozu Link exemplarisch auf die Inklusion von ›Be:Hinderten‹ ins Schulsystem als maximale Verbreiterung des Normalspektrums verweist (vgl. Link 2013: 108). Gleichzeitig wird die Gruppe der Normalen hier von einer Denormalisierungsangst angerufen, womit deren Angst vor einem ›nicht:normal‹ werden gemeint ist (vgl. ebd.: 107).

Bedeutend erscheint zudem, dass Link die beiden Strategien als idealtypisch beschreibt und dass diese, da sie auf dem gleichen Normalitätsfeld operieren, sich nicht ausschließen müssen. Vielmehr können sie kombiniert und wechselweise eingesetzt werden, parallel zueinander oder als Mischformen existieren. Denn wenngleich der flexible Normalismus auf eine Ausweitung des Normalfeldes und durchlässige Grenzen zielt, bedeutet dies keineswegs, dass es zu keinen Grenzziehungen mehr kommt. Es zeigen sich vielmehr widersprüchliche Effekte, nicht zuletzt da aufgrund des ›Toleranzgrenzenpostulats‹ ›Normalität‹ irgendwo enden und die Zone des ›Nicht:Normalen‹ beginnen muss. Prozessiert wird dies, indem die Grenze des ›Normalen‹ an der Stelle gezogen wird, wo sie von der Mehrheit der Bevölkerung als evident erachtet wird. Die Grenzen des flexiblen Normalismus sind jedoch niemals definitiv, sondern lediglich provisorisch mit einer nur begrenzten Haltbarkeit. Da keine qualitativen Grenzen gezogen werden können, bleiben diese aufgrund des ›Kontinuitätspostulats‹ als verschiebbarer Punkt in einem Kontinuum in Bewegung (vgl. Link 1997: 339ff.). Die Grenzjustierung wird dadurch reglementiert, dass die Kontinuität des Normalfeldes nicht zerstört werden darf, da damit ein Umkippen in protonormalistische Strategien einherginge. Verbildlichen lässt sich die Flexibilisierung der Grenzziehung durch den Versuch, ein Gummiband maximal zu dehnen und gleichsam zu gewährleisten, dass dieses nicht zerreißt (vgl. ebd.: 340f.).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Bei Normalitätsgrenzen handelt es sich insgesamt um eine »sehr rätselhafte Spielart von Grenzen« (Link 2013: 58). Ihr Zustand ist prekär (vgl. ebd.: 60) und sie sind dahingehend paradox, dass Massenverteilungskurven zwar keine internen Grenzen kennen, es jedoch für die normalistische Mentalität evident ist, »dass ›extreme‹ Werte außerhalb des Normalspektrums liegen und dass es also Grenzen in diesem Spektrum geben muss« (ebd.: 40). Normalitätsgrenzen fungieren deshalb als ›Risikoschwelle‹ in Abhängigkeit zu bspw. medizinischen, ökologischen oder ökonomischen Risikoeinschätzungen (vgl. ebd.: 41). Grundsätzlich richten sich diese an einem konkret gemessenen Zahlenwert aus und sind mit einer kontinuierlichen Skala verbunden, sodass sie als leicht verschiebbar erscheinen. Wenngleich dies im Allgemeinen harmlos wirkt, ist es zum Beispiel bei der Feststellung von ›Be:Hinderungsgraden‹ mit weniger harmlosen Konsequenzen verbunden (vgl. ebd.: 58). Die Prekarität von Normalitätsgrenzen ergibt sich daraus, dass diese in beide Richtungen überschritten werden können (vgl. Link 1997: 134) und dass sich Personen bzw. Phänomene, die im Grenzbereich des ›Normalen‹ (innen wie außen) liegen, kaum unterscheiden. Zudem können sich die Grenzen im historischen Verlauf ständig verschieben und die Behandlung des/der ›Nicht:Normalen‹ kann stark variieren (vgl. Link 2013: 59).

Gerade im flexiblen Normalismus erscheinen Normalitätsgrenzen instabil und ambivalent und es besteht das Problem einer absoluten Normalitätsgrenze. So bedeutet das Hinausschieben der Normalitätsgrenze »die Inklusion und Integration von Teilpopulationen, die im Protonormalismus als ›anormal‹ stigmatisiert sind, wie etwa sexuelle Minderheiten, Behinderte, ›rassische‹ (heute ›ethnische‹) Minderheiten, chronisch Arme« (ebd.: 111). Zentrales Kennzeichen flexibler Grenzen ist, dass sie auf eine ›Stigmatisierungsfabrik‹ verzichten, weiter von der Mitte des Normalfeldes entfernt sind, widerrufen werden können und breiter sind, wie etwa durch Punkteskalen bei der Feststellung von ›Be:Hinderungsgraden‹. »Statt einer scharfen und schottenartigen Mauer [in Form protonormalisitischer Grenzen; B.H.] gleicht die flexible Normalitätsgrenze eher einem Sieb aus mehreren Filtern oder einem Übergangspfad mit mehreren Schwellen« (ebd.).

Eine weitere von Link beschriebene Variante des Normalismus stellt der ›Transnormalismus‹ bzw. stellen ›transnormalistische Explorationen‹ dar. In der ersten Fassung der Normalismustheorie verortet er diese im Kontext der antinormalistischen Kulturrevolution von 1968, bzw. in egalitären Studien- und Forschungsgruppen, die »die normalen Spezialisierungen und die normalen Trennungen Lehre/Forschung sowie Theorie/Praxis« (ebd.: 32) sprengen und als kulturrevolutionäre Laboratorien betrachtet werden können. Der Charakter solcher Explorationen wird als ›polyeurhythmisch‹ bezeichnet, was bedeutet, dass mit diesen ein Rückfall in eine vormoderne, vorarbeitsteilige Barbarei ausgeschlossen und eine alternative, nicht normalistische Form der Arbeitsteilung angestrebt wird (poly), eine funktio-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

nale Anschließbarkeit an andere Zyklen besteht (eu), und eine Möglichkeit längerer Reproduktion gegeben ist (rhytmisch) (vgl. ebd.: 33).

> »Die Zonen möglicher transnormalistischer Exploration lagen und liegen stets uneindeutig und unentschieden in einer Art Schwebezustand an der Grenze des flexiblen Normalismus, in den zurück sie jederzeit ›gefloatet‹ werden konnten und können. So mußten etwa die egalitären kollektiven Selbststudiums- und Projekt-Gruppen tendenziell in ›normale‹ Studiengruppen ›zurückfallen‹ oder sich auflösen, sobald der ›Drive‹ von Achtundsechzig auslief und damit die Kopplung an soziale Resonanzböden wegfiel […; bzw. bis; B.H.] konkreten polyeurhythmischen Alternativen zum Normalismus mit dem magischen Begriff des »Sozialismus« das Maul gestopft wurde.« (Link 1997: 33)

Durch eine Auseinandersetzung mit der Finanz- und Weltwirtschaftskrise von 2007 und den rassistischen Ausführungen Thilo Sarrazins konkretisiert Link (2013) nicht nur den Normalismus als zentrale Regierungsweise unserer sozialen Welt, sondern spezifiziert zudem die Möglichkeit transnormalistischer Alternativen. Demnach lösen sich im Transnormalismus im Anschluss an flexibel-normalistische Strategien die Normalitätsgrenzen auf, sodass die Unterscheidung zwischen ›normal‹ und ›nicht:normal‹ obsolet wird und alles ›normal‹ erscheint. Sodann gäbe es keine messbaren Grade von ›Normalität‹ auf der Grundlage von Statistik und es bräuchte weitere Kriterien als die statistischen, um individuelle Besonderheiten zu erfassen, die normalistisch als ›extrem anormal‹ aufgefasst werden (vgl. ebd.: 112f.). Der transnormalistische Verzicht auf Grenzziehungen bedeutet damit auch, dass die Polarität von ›Normalität‹ und ›Nicht:Normalität‹ bzw. von Inklusion und Exklusion überwunden wird, da fortan nicht mehr in innen und außen differenziert wird. Ausgangspunkt für solche Strategien sind gesellschaftliche Krisen, die mit einer anhaltenden Denormalisierung einhergehen und dazu führen, dass transnormalistische Alternativen »zumindest für einen erheblichen Teil der Bevölkerung aus der Ferne der phantastischen Utopie in die Nähe der ›konkreten Utopie‹ rücken könnten« (ebd.: 238f.).

Es muss also zunächst etwas aus der Bahn oder dem Gleichgewicht geraten, damit transnormalistische Möglichkeiten als ›Zielgerade‹ des Normalismus denkbar werden können und sie müssen einen gesellschaftlichen Resonanzboden besitzen, was meint, dass sie von weiten Teilen der Bevölkerung akzeptiert werden (vgl. ebd.: 238ff.). Zudem müssen diese auch erst erfunden werden, wozu es – aufgrund der ›Verlötung‹ von Normalismus und Kapitalismus – eines Kollaps des kapitalistischen Systems bedarf, um transnormalistische Alternativen als realistisch erscheinen zu lassen (vgl. ebd.: 239f.). Interessant ist, dass Link darauf verweist, dass transnormalistische Konzepte zwar hauptsächlich auf flexible Strategien zurückgreifen, sich aber auch dem Protonormalismus bedienen und diesen in ihre Strategie integrie-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

ren können, wie das Beispiel der gewöhnlichen Wochenarbeitszeit belegt. Dass Link selbst wenig optimistisch bzgl. transnormalistischer Explorationen ist, zeigt sich an der Forderung, diese zunächst zu enttabuisieren (vgl. ebd.: 242f.).

Die normalismustheoretische Orientierung verdeutlicht, dass die Markierung von Normalfeldern auf Grenzziehungen angewiesen ist, die durch den Einsatz proto- und flexibelnormalisitischer Strategien erfolgen können. Da diese in das Dispositiv des Normalismus eingebunden sind, kann die Normalismustheorie im Anschluss an Foucault als spezifische ›Analytik der Exklusion‹ betrachtet werden, mit der die Prozessierung von Grenzziehungen analytisch zu fassen ist. Für den Kontext Inklusion ist dabei zu prüfen, inwiefern eine Flexibilisierung der Grenzziehungen identifiziert werden kann, bzw. ob transnormalisitische Explorationen (vgl. Link 1997) oder gar Alternativen (vgl. Link 2013) möglich sind, bzw. wodurch diese verhindert werden.

## 3. Grenzziehungen im Kontext von ›Be:Hinderung‹ und ›Rave‹

Ausgehend von der Annahme, dass im aktuell bestehenden flexiblen Normalismus Normalitätsgrenzen flexibler gesetzt werden und der ›Wille zur Inklusion‹ (vgl. Link 1997: 70) dazu tendiert, zuvor als ›nicht:normal‹ konzipierte und markierte Phänomene in den Bereich des ›Normalen‹ aufzunehmen, werden im Folgenden unterschiedliche Formen der Grenzziehung diskutiert und miteinander ins Verhältnis gesetzt. Leitend ist die Frage, welche Begrenzungen flexibelnormalistischen Grenzziehungen inhärent sind und wodurch transnormalistische Explorationen verhindert werden. Zurückgegriffen wird dazu auf die Beispiele ›Be:Hinderung‹ als diskursives und den ›Rave‹ als popkulturelles Phänomen. Am Gegenstand ›Be:Hinderung‹ wird überprüft, inwiefern die im Kontext schulischer Inklusion bestehende Hoffnung auf transnormalistische Perspektiven berechtigt ist. Der ›Rave‹, der sich durch einen radikalen ›Willen zur Trans-Normalität‹ auszeichnet, dient als Kontrastierung, mit der gezeigt werden kann, dass auch die institutionalisierte soziale Praxis des Aufsuchens der äußersten Ränder eines flexibilisierten Normalitätsfeldes keine transnormalistische Strategie darstellt.

### 3.1 Transnormalistische Inklusionsutopien vs. protonormalistische backlashes im Kontext von ›Be:Hinderung‹

Als erstes Beispiel zur Veranschaulichung von Grenzziehungen möchte ich – ausgehend von Links Hinweisen auf das normalistische Dispositiv ›Be:Hinderung‹ – diskutieren, welche Grenzen in Bezug auf diesen Gegenstand gezogen werden und wie diese sich gestalten. Neben der Betrachtung von proto- und flexibelnormalistischen Grenzziehungen soll insbesondere geprüft werden, inwiefern im Dispositiv

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

der ›Be:Hinderung‹ transnormalistische Explorationen oder gar Alternativen möglich scheinen. Zurückgegriffen werden kann an dieser Stelle auf eine Reihe von Untersuchungen, die zeigen, dass ›Normalität‹ im Kontext von ›Be:Hinderung‹ eine diskurstragende Kategorie darstellt, deren Konstruktion von sozio-historischen und disziplinären Kontexten sowie dem Einsatz unterschiedlicher normalistischer Strategien abhängig ist, die unterschiedliche Formen der Grenzziehung hervorbringen (vgl. Buchner 2018; Haas 2021, Lingenauber 2003; Moser/Garz 2022; Schildmann 2004; von Stechow 2004; Waldschmidt 1998, 2003; Weinmann 2003). ›Be:Hinderung‹ kann hier sowohl ein geschlossenes Phänomen der ›Nicht:Normalität‹ als auch eine temporäre Exklusion aus dem Normalbereich in Form einer flexiblen Grenzziehung darstellen. Darüber hinaus finden sich im Diskurs zu ›Be:Hinderung‹ vereinzelt transnormalistische Strategien, die darauf zielen, die Polarität von ›Nicht:Be:Hinderung‹ und ›Be:Hinderung‹ aufzulösen.

Aufgrund einer historisch gewachsenen Konzeption von ›Be:Hinderung‹ als medizinischem Phänomen in den Feldern der Medizin, der Psychologie und der Sonderpädagogik wird diese teilweise immer noch als körperliche Abweichung und Störung und damit ›natürliche‹ Kategorie konstruiert (vgl. Haas 2021; Waldschmidt 2005), wodurch der Gegenstand ›Be:Hinderung‹ als protonormalisitisch geschlossenes Phänomen und »prononciertes Gegenteil des Normalen« (Waldschmidt 2007: 66) erscheint. So wurden beispielsweise von Vertreter:innen der Heilpädagogik der 1920er bis 1940er Jahre vor allem protonormalistische Strategien verwendet, mit denen aufgrund der Koppelung an medizinisch-biologische Diskurse eine maximale Kompression des Normalfeldes sowie rigide, starre und enge Normalitätsgrenzen einhergingen, die zu den institutionalisierten Dichotomien ›gesund‹/›krank‹ und ›nicht:be:hindert‹/›be:hindert‹ führten (vgl. Weinmann 2003).[2] Diese protonormalistischen Konstruktionen sind jedoch nicht auf die frühe Heilpädagogik beschränkt, sondern finden sich nach wie vor, wie bspw. an der diskursiven Konstruktion des Phänomens ADHS durch sonderpädagogische Wissensbestände zu erkennen ist, wo ADHS als ›new impairment‹ konstruiert wird (vgl. Haas 2021).

Im Vergleich dazu ist in Teilbereichen dieses Feldes auch ein z.T. uneindeutiges Schwanken zwischen proto- und flexibelnormalistischen Strategien zu erkennen, das sich beispielsweise bei frühen heilpädagogischen Akteuren wie Georgens/Deinhardt (vgl. Weinmann 2003: 229; Waldschmidt 2003: 92), aber auch im Gebiet der sogenannten ›Verhaltensgestörtenpädagogik‹ (vgl. von Stechow 2004: 198) zeigt. Eine deutlichere Tendenz zur flexiblen Normalisierung findet sich im Klassifikationssystem der WHO durch eine Orientierung an sozialwissenschaftlichen Grundlagen. ›Be:Hinderung‹ wird damit nicht mehr als ›naturgegeben‹, sondern

2 Die den spezifischen Normalitätskonstruktionen zugrundeliegenden Inhalte haben sich im historischen Verlauf von Annahmen eines moralischen zu einem autonomen Subjekt verändert.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

als gesellschaftlich erworben und hervorgebracht konzipiert (vgl. Hirschberg 2009; Waldschmidt 1998). Allerdings führt diese Flexibilisierung noch nicht dazu, dass die bestehende Polarität zwischen ›Nicht:Be:Hinderung‹ und ›Be:Hinderung‹ aufgelöst werden kann und es zu einer Überwindung des dichotom strukturierten normalistischen Feldes mitsamt seiner Normalitätsgrenzen kommt. Grund dafür ist, dass keine vollständige Entgrenzung und keine eindeutige Tendenz zu einer flexiblen Normalisierung zu erkennen sind, da auf den einzelnen Ebenen des Dispositivs unterschiedliche normalistische Kräfteverhältnisse reartikuliert werden, die auf unterschiedlichen Definitionen von ›Be:Hinderung‹ basieren. So finden sich im Gegensatz zu besagten flexibelnormalistischen Orientierungen auf der operativen Ebene weiterhin protonormalistische Tendenzen, die auf der Ebene des Subjekts zu paradoxen Selbst-Verhältnissen führen (vgl. Waldschmidt 1998). Dies zeigen insbesondere die Befunde zu integrativ[3] beschulten Schüler:innen mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf (vgl. Buchner 2018), der einer schulinternen Be:Hinderungskategorie entspricht (vgl. Powell 2013). Aufgrund dieser sich im Widerstreit befindenden proto- und flexibelnormalistischen Grenzziehungen im Dispositiv ›Be:Hinderung‹ lässt sich kein eindeutiger Trend zur Flexibilisierung der diskursiven Konstruktion von ›Be:Hinderung‹ identifizieren, woran sich teils ambivalente Identitätspolitiken anschließen.

Im Kontrast dazu zeichnete sich der integrationspädagogische Diskurs zum gemeinsamen Lernen von ›nicht:be:hinderten‹ und ›be:hinderten‹ Schüler:innen durch den Einsatz von flexibel- und transnormalistischen Strategien aus, durch die von einzelnen wissenschaftlichen Akteur:innen eine Überschreitung des flexiblen Normalismus angestrebt wurde (vgl. Lingenauber 2003; Schildmann 2004). Dabei zielten die eingesetzten transnormalistischen Strategien darauf, die Polarität zwischen ›Normalität‹ und ›Nicht:Normalität‹ aufzulösen und eine ›individuelle Normalität‹ zu etablieren (vgl. Lingenauber 2003, 30). Festgestellt wird dies in den Werken von Georg Feuser und Hans Eberwein, in denen ein individueller transnormalistischer Normalitätsmaßstab jenseits statistischer Durchschnitte angestrebt wird (vgl. ebd.: 174ff.). Auch bei Annedore Prengel finden sich transnormalistische Strategien, da sich auch hier von einem durchschnittlichen Leistungsmaßstab gelöst wird. Schildmann (2004: 164) hält deshalb in der Gesamtschau auf die Werke von Eberwein, Feuser und Prengel fest, dass der Transnormalismus eine ›integrationspädagogische Utopie‹ sei. Offen ist jedoch, welche Wirkung der Einsatz

3 Die Beschulung von Schüler:innen mit ›Be:Hinderung‹ in der allgemeinen Regelschule wird als integrative Beschulung im gemeinsamen Unterricht bezeichnet. Der Begriff der Integration bzw. integrativen Beschulung ist auch für die aktuelle inklusionspädagogische Strategie der gemeinsamen Beschulung an einer ›Schule für Alle‹ zutreffend, da diese weiterhin mit der kategorialen Unterscheidung von ›behinderten‹ und ›nicht-behinderte‹ Schüler:innen operiert.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

transnormalistischer Diskursstrategien einzelner Wissenschaftler:innen auf das Gesamtdispositiv ›Be:Hinderung‹ oder auch sonderpädagogische Konstruktionen von ›Be:Hinderung‹ hat und welche Machtwirkungen hierbei identifiziert werden können. Gerade aufgrund weiterhin bestehender protonormalistischer Gegenstandskonstruktionen (vgl. Haas 2021), dem konkurrenten Verhältnis proto- und flexibelnormalistischer Strategien auf unterschiedlichen Ebenen des Dispositivs sowie deren Effekten im Kontext von Subjektivierungsprozessen (vgl. Buchner 2018; Pfahl 2012) ist zu erwarten, dass der vereinzelte Einsatz transnormalistischer Explorationen noch nicht zu einer umfassenden Flexibilisierung führt, geschweige denn polyeurythmische Momente im Sinne des Transnormalismus hervorbringt.

Potenziert wird diese Tendenz durch einen aktualisierten Blick auf die operative Ebene des Behinderungsdispositivs am Beispiel des gemeinsamen Unterrichts, also der Beschulung von ›nicht:be:hinderten‹ und ›be:hinderten‹ Schüler:innen, die durch die Verpflichtung zu einem inklusiven Bildungssystem (United Nations 2006) rechtlich bindend ist. Mit dieser ist die Hoffnung verbunden, dass die protonormalistische Tendenz mit einer relativ harten Normalitätsgrenze durch die Separierung in Sonderschulen als vermeintlich originärer Ort zur Beschulung ›be:hinderter‹ Schüler:innen endgültig überwunden ist und von einem flexibel-normalistischen ›Willen zur Inklusion‹ (vgl. Link 2008: 70) oder gar transnormalistischen Alternativen abgelöst wird.

Jedoch verläuft die Auseinandersetzung um schulische Inklusion – entgegen der Einschätzung von Schildmann (2019), die davon ausgeht, dass diese nur noch flexibel- und transnormalistisch reguliert wird – nach wie vor zwischen proto-, flexibel- und transnormalistischen Orientierungen. So ist eine protonormalistische Konzeption von ›Be:Hinderung‹ bspw. daran zu erkennen, wenn Bemühungen um schulische Inklusion als ›gescheitert‹ betrachtet werden und Schüler:innen mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf wieder exkludierenden Förderschulen zugewiesen werden. Denn dies geht mit einer »Abwendung von einer Flexibilisierung der Lernformen und -orte« (Möller-Dreischer 2019: 52) einher und deutet darauf hin, dass das flexibelnormalistische Gummiband gerissen ist und sich auf auf ›harte‹, protonormalistische Grenzen zurückbesonnen wird (ebd.). Der für transnormalistische Strategien benötigte gesellschaftliche Resonanzboden scheint hier weiterhin zu fehlen, woraus eine Verstärkung der Normalitätsgrenze zwischen ›Nicht:Be:Hinderung‹ und ›Be:Hinderung‹ bzw. zwischen Regel- und Förderschule resultiert (vgl. ebd.: 55).

Und auch wenn normative Argumentationslinien des wissenschaftlichen – auf Basis der UN-Behindertenrechtskonvention geführten – Diskurses z.T. als transnormalistische Exploration gedeutet werden können (vgl. Schildmann 2019), ist zu prüfen, ob diese Konstruktionen von ›Be:Hinderung‹ auf der Ebene sonder- wie allgemeinpädagogischer Wissensbestände durchgängig bestimmend sind oder ›Be:Hinderung‹ weiter als geschlossenes Phänomen konzipiert wird. Ungeklärt

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

ist zudem die Frage, inwiefern das in diesem Kontext angeführte ›weite Inklusionsverständnis‹ der Inklusiven Pädagogik, das neben ›Be:Hinderung‹ auf weitere Dimensionen gesellschaftlicher Benachteiligung (race-class-gender) fokussieren soll (oder dies beansprucht), nach wie vor maßgeblich von der Masterkategorie ›Be:Hinderung‹ (vgl. Penkwitt 2021) bestimmt wird. Es ist jedenfalls verkürzt, das weite Verständnis von Inklusion per se als transnormalistische Strategie zu fassen ohne die Ambivalenz von Dramatisierung und Entdramatisierung von Differenz (vgl. Budde/Hummrich 2014) theoretisch zu reflektieren.

Ein zusätzliches Problem ergibt sich, wenn die Integration von ›be:hinderten‹ Schüler:innen in den Regelschulbetrieb bereits als transnormalistische Exploration betrachtet wird. Denn hierbei wird vernachlässigt, dass aufgrund der bisher nicht vollzogenen Dekategorisierung schulischer Be:Hinderungskategorien (vgl. Haas 2012) dieses Hineinholen in den Rahmen der Regelschule die Zuweisung eines stigmatisierenden sonderpädagogischen Förderbedarfs voraussetzt (vgl. Boger 2018). Die Umsetzung dieser integrationspädagogischen Utopie (vgl. Schildmann 2004: 169) ist folglich weiterhin auf die von Link (2013: 111) beschriebene ›Stigmatisierungsfabrik‹ angewiesen und ein möglicher Verzicht auf diese scheint vor dem Hintergrund aktueller bildungsstatistischer Befunde in weiter Ferne (vgl. Steinmetz et al. 2021).

Wie sich zeigt, sind Möglichkeiten transnormalistischer Explorationen im Dispositiv ›Be:Hinderung‹ noch immer stark begrenzt und dies trotz der Tendenz des flexiblen Normalismus, möglichst große Bereiche von ›Be:Hinderung‹ in den Normalbereich aufzunehmen (vgl. Link 2008, 70). Vielmehr bleibt die Polarität zwischen ›Nicht:Be:Hinderung‹ und ›Be:Hinderung‹ bestehen und wird sogar durch die bestehende Denormalisierungsangst bestärkt, wodurch weitere protonormalistische ›Backlashes‹ zu erwarten sind. Die hinsichtlich schulischer Inklusion bestehende Hoffnung, durch einen Verzicht auf Normalitätskategorien und den Einsatz transnormalistischer Strategien (vgl. Möller-Dreischer 2019; Schildmann 2019) Auswege aus der herrschenden ›Normalität‹ zu finden, bleibt deshalb äußerst begrenzt.

## 3.2 Rave als radikaler ›Wille zur Trans-Normalität‹ am äußersten Rand

Aufgrund der Begrenzungen transnormalistischer Explikationen im Dispositiv ›Be:Hinderung‹ greife ich zur Kontrastierung auf die popkulturelle Praxis des ›Rave‹ zurück. Diskutiert wird, inwiefern es sich bei dieser um eine transnormalistische Exploration bzw. Alternative handelt und welche Grenzziehungen bei diesem Gegenstand zu erkennen sind. Um die Wirkungsweise flexibelnormalistischer Grenzziehungen zu veranschaulichen und diese von einem transnormalistischen Ausbruch aus der bestehenden ›Normalität‹ abzugrenzen, kann sich auf

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

die ›nicht:normale‹ Fahrt des ›LSD-Trips‹ in Bernhard Vespers ›Die Reise‹, bzw. die folgende von Link dazu interpretierte Passage bezogen werden:

> »Als ich durch den Vorgarten gegangen war, auf die Türkenstraße kam, war der Trip vorbei. Ich ging wie ein ganz normaler Mensch, so, wie ich immer über die Straße gegangen war. Meine Knie waren nicht länger weich, ich hatte nicht das Gefühl, auf einem Fließband zu laufen (142).« (Link 1997: 118)

Den ›LSD-Trip‹ interpretiert Link als Experiment der Selbst-Denormalisierung und Möglichkeit der De-, Um- und Neukonditionierung eines im Nachkriegsdeutschland protonormalistisch geprägten Subjekts. Aufgrund der Regulierungen eines äußeren Grenzwertes bzw. der Respektierung des Endes der Toleranzzone um den flexiblen Durchschnitt – im Roman umgesetzt durch einen ebenfalls ›trippenden‹ Trampgenossen des Protagonisten – handelt es sich jedoch lediglich um eine flexible Normalisierung. Der ›Trip‹ erweist sich als industrialistisches Vehikel on ›full speed‹ und Grunderfahrung des ›thrill-bands‹ im flexiblen Normalismus, bei der die entsprechenden Subjekte durch das ›Einwerfen‹ von LSD auf Touren gebracht werden (vgl. ebd.: 121f.). Normalismustheoretisch betrachtet führt der Rausch dazu, dass die »Extremwerte des Flexibilitäts-Normalismus sich mit der transnormalistischen Nova zu berühren scheinen« (ebd.: 123). Der ›LSD-Trip‹ bringt flexibel-normalistische Subjekte folglich – zumindest temporär – über die Grenzen des ›Normalen‹ hinaus und deutet einen Transnormalismus an; mit dem Verschwinden der weichen Knie also dem Ende des ›Trips‹, floatet das Subjekt jedoch zurück in das Normalfeld. Voraussetzung dafür ist die Durchlässigkeit von Normalitätsgrenzen im flexiblen Normalismus.

Anschlussfähig an diese normalismustheoretische Betrachtung des ›LSD-Trips‹ ist das Phänomen des ›Rave‹, das durch Events wie ›Love-Parade‹ und ›Mayday‹ seit den 90er-Jahren popkulturell an Bedeutung gewonnen und sich durch Klubs und Festivals mittlerweile als postindustrielles Vehikel in der bundesdeutschen Party-Landschaft institutionalisiert hat.[4] ›Raven gehen‹ ist meist zeitlich entgrenzt, gerade im Vergleich zu einer ›normalen‹ Abendgestaltung wie dem Besuch der Oper, des Theaters oder einer Essensverabredung mit Freund:innen und geht z.T. über mehrere Tage. Aus einer US-amerikanischen Perspektive wirkt dies beinahe transnormalistisch, wie die Zeile von LCD-Soundsystem im Song ›North American Scum‹ (DFA-Records) verdeutlicht: »Or like Berlin where they [die Parties; B.H.] go another night, alright. Un huh, un huh«. Aber ist darin schon eine Überwindung bestehender Normalitätsgrenzen im transnormalistischen Sinne zu erkennen oder handelt es sich

4 S. die ARD-Dokumentation ›Techno House Deutschland‹: https://www.ardmediathek.de/sendung/techno-house-deutschland/staffel-1/Y3JpZDovL2Rhc2Vyc3RlLmRlL3RlY2huby1ob3VzZS1kZXVoc2NobGFuZA/1

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

nicht vielmehr um einen neoliberal optimierten ›Willen‹ zur radikalen ›Trans-Normalität‹ (vgl. Link 1997: 121)?

LCD-Soundsystem adressieren in ihrer Songzeile Berliner Klubs wie beispielsweise das Berghain, den wahrscheinlich bekanntesten Technoklub der Welt, der in der Tradition von schwulen Fetisch- und Sexpartys steht und dessen ›Klubnacht‹ von Samstagnacht bis Montag(vor)mittag andauert. Trotz der zeitlichen Entgrenzung solcher Veranstaltungen scheint auch der ›Rave‹ – zumindest grob bzw. flexibel – am Zeitraum zwischen dem Abschluss einer üblichen Arbeitswoche und dem Beginn der neuen Arbeitswoche orientiert, womit einhergeht, dass beim ›Raven‹ bzw. ›Feiern‹ unterschiedliche z.T. aufputschende Substanzen eingesetzt werden, um den ›full speed‹ zu erreichen.

In seinem Essay zur Erzählung ›Rave‹ von Rainald Goetz (1998) hält der Literaturwissenschaftler Hagstedt (o.J.) fest, dass hier dargestellt werde, »wie es in jener ›Big Fun‹ – und ›Hard Times‹-Kultur der Clubs und Maydays, der Partydrogen und Love Parades zugeht« (vgl. ebd.: o.S.). Durch die Beschreibung von Alkohol-, Sex- und Drogenexzessen in der Techno-Szene würden die »›Borderlines‹ dieses latent kriminellen Milieus« beschrieben und gezeigt, »wie an den Rändern der Spaßgesellschaft« (ebd.: o.S.) einer »hirnrissigen und unvernünftigen Lebenspraxis am – tendenziell – unteren Rand der Gesellschaft« (ebd.: o.S.) nachgegangen wird. Gleichzeitig hält Hagstedt fest, dass es schlicht eine Beschreibung dessen sei, »was mittlerweile ›normal‹ ist in dieser Szene« (ebd.: o.S.).

Mit Link (1997) können die Verweise auf die ›Borderlines‹ und ›Ränder‹ als Normalitätsgrenze verstanden werden. ›Normale Raver:innen‹ versuchen diese folglich bewusst zu überwinden, bzw. weiter nach Außen zu schieben. ›Rave‹ ist daher ein Experiment der Selbst-Denormalisierung mit dem das ›thrill-band‹ des flexiblen Normalismus nochmal deutlich mehr, wenn nicht maximal gedehnt werden soll. In anderen Worten wird durch die Praxis des ›Raves‹ nach neuen Extremwerten im flexiblen Normalismus gesucht, um durch weitere Experimente die »transnormalistischen Nova« (ebd.: 123) zu berühren, diese zu spüren bzw. ihr noch näher zu kommen. Passend dazu auch die erste Zeile des Tracks ›Out of Space‹ von Prodigy (XL Recordings), in der es heißt »I'll take your brains to another dimension. I'm gonna‹ send him to outer space. To find another race«. Reguliert wird dies jedoch von »einer Begleitspur des Todes und der ›Auslöschung‹« (Hagstedt o.J.: o.S.), die dazu dient, dass die ›Todeslinie‹ nicht überschritten und das normalistische Gleichgewicht nicht zerstört werden darf. Umschrieben ist damit ein ambivalentes Verhältnis von Erfüllung und Absturz, was auf eine flexibelnormalistische Regulierung dieser Praxis verweist (ebd.). Man darf also auch im entgrenzten ›Rave‹ nicht bis ins Unendliche floaten, worauf auch die neoliberale Regulierung des ›Ravens‹ durch Initiativen wie die der ›Drug Scouts‹ verweist, die sachlich und umfassend über den Konsum von psychoaktiven Substanzen aufklären, um dadurch potenzielle ›Abstürze‹ zu vermeiden.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - 

Dennoch zeigt sich auch hier – analog zum ›LSD-Trip‹ bei Vesper – ein ›Wille‹ zur radikalen ›Trans-Normalität‹ (vgl. Link 1997: 121), der jedoch nicht (mehr) auf der protonormalistischen Realität des Nachkriegsdeutschlandes aufbaut. Denn es geht beim ›Rave‹ nicht mehr um die halluzinogene Flucht aus den gesellschaftlichen Zwangsverhältnissen der 60er und 70er Jahre. Vielmehr kann der ›Rave‹ als individualisierte Fortsetzung der kapitalistischen Anforderung zur Selbstoptimierung im Sinne einer ausgewogenen Work-Life-Balance interpretiert werden, womit ein weiteres Moment der Regulierung ersichtlich wird. Dies zeigt sich daran, dass in Goetzes Erzählung auch deutlich wird, dass ›Raver:innen‹ – trotz der von ihnen als ›normal‹ empfundenen Doppelbelastung von Tag und Nacht – weiterhin funktionieren, indem sie ihren ›Day-Jobs‹ nachgehen (vgl. Feustel 2012).

> »Hier ist offenbar ein ›flexibler Normalismus‹ am Werk, der selbst den Ausnahmezustand in den Stand des Normalen hebt, bzw. Normalität so flexibilisiert, dass das exzessive Nachtleben inbegriffen ist – vor allem weil die bürgerliche Arbeitswelt unangetastet bleibt. Die Parallelen zum flexiblen und dynamischen Kapitalismus neoliberaler Prägung sind auffällig. Wenn selbst ›der Einspruch, die Verweigerung, die Regelverletzung […] Wettbewerbsvorteile versprechen‹ können, dann ist die Grenze verschwunden, deren Übertretung die politische Kontur von Rauschzuständen beispielsweise in den 1960er Jahren markierte.« (Ebd.: o.S.)

›Raven‹ ist mittlerweile – nicht mehr nur in der Szene der ›Raver:innen‹, sondern gesamtgesellschaftlich – ›normal‹ und dabei längst kein Phänomen des ›unteren Randes der Gesellschaft‹ (Hagstedt o.J.: o.S.) mehr. Vielmehr handelt es sich um eine gesellschaftlich akzeptierte wie integrierte popkulturelle Praxis, ganz nach dem Motto ›Turn on, tune in and keep on working‹ bei der die Ambivalenz von Exzess und Erschöpfung stillschweigend als ›Normalität‹ akzeptiert wird. Einher geht damit eine Intensivierung von Freizeit und eine Affirmation des ›Normalen‹, begleitet von technoiden Rauschzuständen zum Zwecke der Optimierung (Feustel 2012).

Wenngleich der ›Wille‹ zur radikalen ›Trans-Normalität‹ (vgl. Link 1997: 121) beim postindustrialistischen Vehikel des ›Rave‹ optimiert erscheint und das zugrundeliegende Normalfeld gerade aufgrund der Normalität des ›Rave‹ maximal geweitet ist, handelt es sich dabei insbesondere aufgrund der genannten neoliberalen Regulierungen nicht um eine transnormalistische Strategie und die Vereinbarkeit von ›Rave‹ und Lohnarbeit verdeutlicht, dass durch den ›Rave‹, die flexiblen Grenzen neoliberaler Systeme weiter bestehen bleiben und nicht überwunden sind. Veranschaulichen lässt sich so die historische wie kulturelle Relationalität des ›full speed‹, die im ›Rave‹ auf eine neoliberale Art optimiert ist. Gleichzeitig spiegelt sich darin die enge Kopplung von Kapitalismus und Normalismus (vgl. Link 2013:

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

240) wider und es bleibt zu beobachten, inwiefern diese Kopplung neue Erschöpfungszustände im kapitalistischen Realismus sowie eine daraus resultierende gesellschaftliche Melancholie provoziert (vgl. Fischer 2013). Damit scheint nicht ausgeschlossen, dass auch dieser radikale ›Wille zur Trans-Normalität‹ gebrochen wird.

## 4. Fazit

Um den ›double bind‹ von Inklusion und Exklusion inklusive der Konstituierung hiermit einhergehender Grenzen sowie der Prozessierung entsprechender Grenzziehungen zu erfassen, bietet das Foucaultsche ›Denken des Außen‹ eine anregende theoretische Perspektive. Denn mit dieser können Grenzziehungen als historisch veränderbare, institutionell zwingende Ausschließungssysteme und Inklusion als ein historisch variabler diskursiver Prozess untersucht werden. Konkretisiert man diese Perspektive in normalismustheoretischer Hinsicht, lässt sich gegenstandsbezogen überprüfen, auf welche Weise und durch den Einsatz welcher normalistischer Strategien dem flexibel-normalistischen ›Willen zur Inklusion‹ (vgl. Link 2008: 70) nachgegangen wird und ob eine Überwindung der Polarität von Inklusion und Exklusion im transnormalistischen Sinne unter aktuellen gesellschaftlichen Bedingungen potenziell möglich ist.

Wie die exemplarische Diskussion der Phänomene ›Be:Hinderung‹ und ›Rave‹ zeigen konnte, wird damit nicht nur ein Abgleich mit bestehenden ›Inklusionsutopien‹ bezogen auf den Gegenstand ›Be:Hinderung‹ möglich. Vielmehr noch kann durch den Vergleich der mit beiden Phänomenen einhergehenden diskursiven wie sozialen Strategien die Verlötung von Kapitalismus und Normalismus veranschaulicht werden. Und zwar dahingehend, dass Möglichkeiten der Flexibilisierung bestehender Normalitätsgrenzen unter postkapitalistischen Vorzeichen größer erscheinen, wenn es um soziale Praktiken leistungsfähiger Subjekte geht. Denn auch wenn der ›Rave‹ auf einem radikalen ›Willen zur Transnormalität‹ gründet, sorgt die neoliberale Regulierung dieser Praxis im Sinne der Selbstoptimierung und Sicherstellung der eigenen Leistungsfähigkeit dafür, dass auch durch das temporäre Aufsuchen der transnormalistischen Nova die bürgerliche Arbeitswelt unangetastet bleibt. Der ›Rave‹ ist folglich nicht nur ›normaler‹, sondern auch weitaus flexibilisierter als die Integration bzw. Inklusion von ›Be:Hinderten‹, was damit in Verbindung stehen könnte, dass diese die Funktionalität eines auf Leistung bezogenen, ableistischen Bildungssystems zu sehr herausfordert.

Dass bezogen auf den Gegenstand ›Be:Hinderung‹ unter den aktuellen Voraussetzungen eher protonormalistische Backlashs als transnormalistische Inklusionsutopien zu erwarten sind, liefert die Begründung für weitere machtanalytische Betrachtungen entsprechender Ausschließungssysteme im Bildungssystem, nicht zu-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

letzt um dadurch flexibelnormalistische Strategien zu enttabuisieren und ihnen einen gesellschaftlichen Resonanzboden zu bereiten.

## Literatur

Boger, Mai-Anh (2018): »Depathologisierung – Diagnostik der emotionalen und sozialen Entwicklung im inklusiven Kontext«, in: Zeitschrift für Inklusion 3. Online abrufbar unter: https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/462, zuletzt abgerufen am: 09.12.21.

Buchner, Tobias (2018): Die Subjekte der Integration. Schule, Biographie und Behinderung, Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Budde, Jürgen/Hummrich, Merle (2014): »Reflexive Inklusion«, in: Zeitschrift für Inklusion 4. Online abrufbar unter: https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/193, zuletzt abgerufen am: 09.12.21.

Emmerich, Marcus (2017): »Behindern/nicht behindern: Pädagogische Schließung und Intersektionalität«, in: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete 86(2), S. 102–115.

Feustel, Robert (2012): »Optimieren statt Überschreiten? Techno, Rausch und Kapitalismus«, in: Phase Zwei 44. Online verfügbar unter: https://www.phase-zwei.org/hefte/heft?ausgabe=44&cHash=13f7f5aa4fa89086c2ee6b15f29f4ede, zuletzt abgerufen am: 16.09.2022.

Fischer, Mark (2013): Kapitalistischer Realismus ohne Alternative?, Hamburg: VSA.

Foucault, Michel (1994/2001): Dits et citris. Schriften in vier Bänden. Band I. 1954–1969, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Foucault, Michel (2010): Die Ordnung des Diskurses. Inauguralvorlesung am Collège de France, Frankfurt a.M.: Fischer Verlag.

Gertenbach, Lars (2008): »Ein ›Denken des Außen‹ Michel Foucault und die Soziologie der Exklusion«, in: Zeitschrift Soziale Systeme 14(2), S. 308–328.

Goetz, Rainald (1998): Rave, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Haas, Benjamin (2012): »Dekonstruktion und Dekategorisierung: Perspektiven einer nonkategorialen (Sonder-)Pädagogik«, in: Zeitschrift für Heilpädagogik 63(10), S. 404–413.

Haas, Benjamin (2021): Die ADHS der Sonderpädagogik. Zur diskursiven Konstruktion des ›Nicht_Normalen‹ auf der Ebene disziplinärer Wissensbestände, Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Hagstedt, Lutz (o.J.): Richtig hart Formuliertes. Rainald Goetz über die Steinzeit der elektronischen Welt. Online abrufbar unter: https://www.hagestedt.de/essay/a2Goetz2.html, zuletzt abgerufen am: 16.09.22.

Hirschberg, Marianne (2009): Behinderung im internationalen Diskurs, Frankfurt a.M.: Campus-Verlag.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Hoffmann, Thomas (2018): »Inklusive Schule, exklusive Gesellschaft? Soziologische Lesarten von Inklusion und Exklusion«, in: Stephan Gingelmaier/Kathrin Müller (Hg.), Kontroverse Inklusion: Ansprüche, Umsetzungen und Widersprüche in der Schulpädagogik, Weinheim: Beltz, S. 53–76.

Kaack, Martina (2017): Inklusion und Exklusion in der Interaktion. Systemtheoretische Betrachtung am Beispiel einer pädagogischen Studie, Bielefeld: transcript.

Kilian, Patrick (2013): Border Patrol. Bataille, Foucault und das Konzept der Grenze. Online verfügbar unter https://www.fsw.uzh.ch/foucaultblog/essays/24/border-patrol-bataille-foucault-und-das-konzept-der-grenze, zuletzt abgerufen am: 06.01.22.

Kronauer, Martin. (2010): »Inklusion – Exklusion. Eine historische und begriffliche Annäherung an die soziale Frage der Gegenwart«, in: Ders. (Hg.), Inklusion und Weiterbildung. Reflexionen zur gesellschaftlichen Teilhabe in der Gegenwart, Bielefeld: Bertelsmann, S. 24–58.

Lingenauber, Sabine (2003): Integration, Normalität und Behinderung. Eine normalismustheoretische Analyse der Werke (1970–2000) von Hans Eberwein und Georg Feuser, Opladen: Leske & Budrich.

Link, Jürgen (1997): Versuch über den Normalismus. Wie Normalität produziert wird, Opladen: Westdeutscher Verlag.

Link, Jürgen (2008): »Zum diskursanalytischen Konzept des flexiblen Normalismus. Mit einem Blick auf die kindliche Entwicklung am Beispiel der Vorsorgeuntersuchungen«, in: Helga Kelle (Hg.), Ganz normale Kinder, Weinheim/München: Juventa. S. 59–74.

Link, Jürgen (2013): Normale Krisen? Normalismus und die Krise der Gegenwart, Konstanz: University Press.

Möller-Dreischer, Sebastian (2019): »Transnormalismus – Reflexionen zur Ambivalenz (dieser Strategie) im Kontext inklusiver Pädagogik«, in: Elisabeth von Stechow/Philipp Hackstein/Kirsten Müller/Marie Esefeld/Barbara. Klocke (Hg.), Inklusion im Spannungsfeld von Normalität und Diversität. Band 1: Grundfragen der Bildung und Erziehung, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 48–56.

Moser, Vera/Garz, Jona. T. (2022): Das (A)normale in der Pädagogik. Wissenspraktiken, Wissensordnungen, Wissensregime, Klinkhardt: Bad Heilbrunn.

Opitz, Sven (2007): »Eine Topologie des Außen – Foucault als Theoretiker der Inklusion/Exklusion«, in: Roland Anhorn/Frank Bettinger/Johannes Stehr (Hg.), *Foucaults Machtanalytik und Soziale Arbeit. Eine kritische Einführung und Bestandsaufnahme,* Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 41–58.

Opitz, Sven (2008): »Exklusion: Grenzgänge des Sozialen«, in: Stephan Moebius/Andreas Reckwitz (Hg.), Poststrukturalistische Sozialwissenschaften, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2008, S. 175–193.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Penkwitt, Maike (2021): »Intersektionalität«, in: Kerstin Ziemen (Hg.), Inklusion @ Lexikon. Online verfügbar unter: https://www.inklusion-lexikon.de/Intersektionalitaet_Penkwitt.php, zuletzt abgerufen am: 16.09.22.

Pfahl, Lisa (2011): Techniken der Behinderung. Der deutsche Lernbehindertendiskurs, die Sonderschule und ihre Auswirkung auf Bildungsbiografien, Bielefeld: transcript.

Powell, Justin J. W. (2013): »Kulturen der sonderpädagogischen Förderung und ›schulische Behinderung‹«, in: Merle Hummrich/Sandra Rademacher (Hg.), Kulturvergleich in der qualitativen Forschung. Erziehungswissenschaftliche Perspektiven und Analysen, Wiesbaden: VS-Verlag, S. 139–154.

Schildmann, Ulrike (2004): Normalismusforschung über Behinderung und Geschlecht. Eine empirische Untersuchung der Werke von Barbara Rohr und Annedore Prengel. Opladen: Leske & Budrich.

Schildmann, Ulrike (2019): »Inklusive Pädagogik zwischen flexibelnormalistischen und transnormalistischen (Diskurs-)Strategien. Normalismustheoretische Analyse gesellschaftlicher Entwicklungen«, in: Elisabeth von Stechow/Philipp Hackstein/Kirsten Müller/Marie Esefeld/Barbara Klocke (Hg.), Inklusion im Spannungsfeld von Normalität und Diversität. Band 1: Grundfragen der Bildung und Erziehung, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 40–47.

Stechow, Elisabeth von (2004): Erziehung zur Normalität. Eine Geschichte der Ordnung und Normalisierung der Kindheit, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Steinmetz, Sebastian/Wrase, Michael/Helbig, Marcel/Döttinger, Ina (2021): Die Umsetzung schulischer Inklusion nach der UN-Behindertenrechtskonvention in den deutschen Bundesländern, Baden-Baden: Nomos.

Stichweh, Rudolf (2013): »Inklusion und Exklusion in der Weltgesellschaft – am Beispiel der Schule und des Erziehungssystems«, in: Zeitschrift für Inklusion 3. Online verfügbar unter: https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/22, zuletzt abgerufen am: 10.01.22.

United Nations (2006): Conventions on the Rights of Persons with Disabilities. Online verfügbar unter: https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html#Fulltext, zuletzt abgerufen am: 16.09.22.

Waldschmidt, Anne (1998): »Flexible Normalisierung oder stabile Ausgrenzung: Veränderungen im Verhältnis Behinderung und Normalität«, in: Soziale Probleme. Zeitschrift für soziale Probleme und soziale Kontrolle 9(1), S. 3–25.

Waldschmidt, Anne (2003): »Ist Behindertsein normal? Behinderung als flexibelnormalistisches Dispositiv«, in: Günther Cloerkes (Hg.), Wie man behindert wird. Texte zur Konstruktion einer sozialen Rolle und zur Lebenssituation betroffener Menschen, Heidelberg: Universitätsverlag Winter, S. 83–101.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Waldschmidt, Anne (2005): »Disability Studies: Individuelles, soziales und/oder kulturelles Modell von Behinderung?«, in: Psychologie und Gesellschaftskritik 29(1), S. 9–31.

Waldschmidt, Anne (2007): »Macht – Wissen – Körper. Anschlüsse an Michel Foucault in den Disability Studies«, in: dies./Werner Schneider (Hg.), Disability Studies, Kultursoziologie und Soziologie der Behinderung. Erkundungen in einem neuen Forschungsfeld, Bielefeld: transcript, S. 55–77.

Weinmann, Ute (2003): Normalität und Behindertenpädagogik, Opladen: Leske & Budrich.

Wrana, Daniel (2019): »Die Normativität der Inklusion – ein Essay«, in: Zeitschrift für Inklusion 2. Online abrufbar unter: https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/532, zuletzt abgerufen am: 10.01.22.

Yıldız, Safiye (2015): »Inklusion!? Was ist daran wahr?«, in: Erziehungswissenschaft 51, S. 53–60.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

# Inklusion und Übergänge im Lebenslauf

*Andreas Walther*

## 1. Einleitung

Bildungs- und sozialpolitische Inklusionsprogrammatiken beanspruchen angesichts von Desintegrationsentwicklungen in spätmodernen Gesellschaften Teilhabe sicher zu stellen. Zum einen ist entgegen des wohlfahrtsstaatlichen Integrationsversprechens keinesfalls die Teilnahme aller Gesellschaftsmitglieder an den teilhaberelevanten Institutionen sichergestellt – oder wenn, dann nur eingeschränkt, wenn man etwa an Konstellationen von Behinderung oder Zuwanderung denkt –, zum anderen sichert auch die Teilnahme keinesfalls in gleichem Maße gesellschaftliche Teilhabe. Als institutionenbezogene Programmatik der Her- und Sicherstellung von Teilhabe verweist Inklusion auf ein prozessuales Verständnis von Teilhabe, die insbesondere an Übergängen im Lebenslauf auf dem Prüfstand steht. Versteht man Übergänge mit Sackmann und Wingens (2001: 21) als »soziale Zustandswechsel«, erscheinen sie als folgenreiche Momente im Lebenslauf, in denen mittels der Inklusion in neue soziale Positionen Teilhabe jeweils aktualisiert und neu ausgehandelt wird. Das Verständnis von Übergängen als Prozess impliziert gleichzeitig eine Vorstellung von Übergängen als soziale Praktiken der Unterscheidung und Grenzziehung: zeitlich nach Lebensaltern, räumlich nach lebensaltersspezifischen Orten und sozialstrukturell nach Statuspositionen. Im Sinne eines Doing Transitions (vgl. Walther et al. 2020) lassen sich Übergänge also als soziale Praktiken der Herstellung von Teilhabe im Lebensverlauf verstehen. Das Verhältnis von Inklusion und Teilhabe aus einer Übergangs- und Lebenslaufperspektive in den Blick zu nehmen, bedeutet, dass Teilhabe kein bedingungsloses Gesamtpaket, sondern von Grenzen und deren Überschreitung durchzogen ist und dass jeder Übergang zu einer neuen Teilhabeposition potentiell auch Exklusion impliziert. Übergänge können also auch scheitern, und zwar dann, wenn die Inklusion in die neue Position nicht gelingt. Dabei sind an Übergängen meist mehrere, quer zueinander liegende Unterscheidungen und Grenzen aufgerufen, die zu Inklusion in ungleiche Teilhabepositionen führen.

Ziel dieses Beitrags ist das Verhältnis zwischen Inklusion und Teilhabe systematisch als Sequenz von Teilhabepositionen bzw. als Sequenz von Übergängen in neue

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Teilhabepositionen im Lebenslauf in den Blick zu nehmen. Der Lebenslauf lässt sich als Ordnung – oder in Anlehnung an das Konzept des Lebenslaufregimes (vgl. Kohli 1985) als Regime – der fortlaufenden Herstellung von Teilhabe im Lebenslauf verstehen. Dies beinhaltet auch die Frage nach dem historischen Wandel dieser Ordnung und danach, ob sich der bildungspolitische Inklusionsdiskurs nur zufällig zeitgleich zum wohlfahrtsstaatlichen Umbau entspinnt oder ob sich darin ein Wandel der Herstellung von Teilhabe ausdrückt (vgl. Olk 2009).

Exemplarisch wird dabei auf Übergänge im Jugendalter Bezug genommen, das durch eine besonders hohe Taktung und Verdichtung unterschiedlicher Übergänge strukturiert ist. Schon die frühe anthropologische Übergangsforschung fokussierte den Übergang ins Erwachsensein als Kristallisationsmoment gesellschaftlicher Reproduktion. Die ritualisierte und im Zuge gesellschaftlicher Modernisierung zunehmend formal organisierte Gestaltung von Übergängen ermöglicht die Vorbereitung der nachfolgenden Generation auf die Anforderungen, die im Rahmen der bestehenden Ordnung mit den Teilhabepositionen als Erwachsene einhergehen (vgl. Eisenstadt 1956). Übergänge haben damit insofern eine »pädagogische Dimension« (Andresen et al. 2022: 16) als dass sie die Vermittlung und Aneignung von Kompetenzen beinhalten. In der Übergangsforschung werden dabei normative Übergänge, die alle Gesellschaftsmitglieder oder Angehörigen einer Kohorte betreffen und deren Nicht-Vollzug sanktioniert wird, und nicht-normative Übergänge, die aufgrund kritischer Lebensereignisse oder freiwillig vollzogen werden und deshalb nur bestimmte Individuen betreffen, unterschieden. Im Beitrag wird auf folgende Übergänge im Jugendalter exemplarisch Bezug genommen:

- *Übergänge in Bildungsverläufen* sind im Zuge der Institutionalisierung öffentlicher Erziehung bzw. der Einrichtung eines Bildungsmoratoriums in der Moderne zum Prototyp eines normativen Übergangs geworden. Eine Folge ist die Unterscheidung und Trennung von Schulkindern und letztlich Jugendlichen von kleinen Kindern und Erwachsenen als der vielleicht sichtbarste Ausdruck der Institutionalisierung des Lebenslaufs (vgl. Zinnecker 2000). Die historisch ungleichzeitige Durchsetzung der Schulpflicht nach Stand und Geschlecht drückt gleichzeitig von Anfang an quer dazu eine Statusdifferenzierung von Bildungsübergängen aus. Sukzessive differenzierten sich immer mehr Bildungsübergänge aus: in die Schule, zwischen verschiedenen Klassen, Schulstufen und Schultypen sowie aus der Schule in unterschiedliche Anschlussperspektiven wie Berufsvorbereitung, Ausbildung oder Studium. Legitimiert durch das meritokratische Leistungsprinzip reproduziert sich hier soziale Ungleichheit; im Zuge der Entstandardisierung des institutionalisierten Lebenslaufs im Postfordismus allerdings in zunehmend individualisierter Form mit zunehmenden Ausschlussrisiken (vgl. Solga/Wagner 2002; Bolay/Walther 2014; Blanck 2021; Bremer/Pfaff 2021).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

- *Übergänge in der Kinder- und Jugendhilfe* betreffen im Gegensatz zu Bildungsübergängen nicht alle Kinder und Jugendliche. Sie werden jedoch in den Situationen zu normativen Übergängen, in denen »die Bedingungen für eine altersspezifische Normalität oder für die durchschnittliche Bewältigung von Statuspassagen fehlen« (Hamburger 2012: 157). Die wohlfahrtsstaatliche Integrationsformel eines »Rechts auf Erziehung« (SGB VIII, §1) ist Grundlage eines breiten Spektrums von Maßnahmen: von einer allgemeinen Infrastruktur des Aufwachsens wie der Kindertagesbetreuung und Kinder- und Jugendarbeit über selektive Kompensationsmaßnahmen sozialer Benachteiligung wie Schulsozialarbeit und Jugendberufshilfe bis hin zu Eingriffsmaßnahmen wie den Hilfen zur Erziehung und Kinderschutz als Ausdruck des staatlichen Wächteramtes. Die Kinder- und Jugendhilfe beruht also neben einer lebensaltersbezogenen Differenzierung auf einer Grunddifferenz zwischen Normalität und Abweichung und reproduziert so herrschende Vorstellungen normaler Kindheit und Jugend (vgl. Walther 2021). Dabei verweisen Befunde zu Stigmatisierung, Jugendhilfekarrieren und Ausgrenzungsrisiken von Care-Leaver*innen auf zumindest ambivalente Folgen der Kinder- und Jugendhilfe in Bezug auf Teilhabechancen im späteren Lebensverlauf (vgl. Oelkers/Gaßmöller 2021; Verlage/Walther 2021).
- Die *Jugendweihe* ist ein Fall eines nicht-normativen, nicht verpflichtenden Übergangs, der noch weniger als etwa die Konfirmation mit einem institutionalisierten Statuswechsel verbunden ist. Sie ist vielmehr ein Bindeglied vormoderner Initiationsrituale und moderner, formal organisierter, individualisierter Übergänge. Angesichts dieser scheinbaren ›Wirkungslosigkeit‹ (vgl. Griese 2000) stellt sich die Frage nach der Bedeutung ihres Wiederauflebens zu Beginn des 21. Jahrhunderts. Welchen Sinn schreiben ihr Jugendliche und ihre Familien zu? Welche Folgen hat der (nicht mehr institutionell verbindliche) Ablauf aus öffentlicher Feierstunde, Familienfeier und Rundgang der Jugendlichen inklusive öffentlichen Alkoholkonsums? Inwieweit drückt sich darin eine symbolische Markierung einer Unterscheidung und Grenzüberschreitung – wenn auch nicht mehr ins Erwachsensein, sondern in eine eigenständige Jugendphase; und ein Aushandeln darüber, was Jugend ausmacht?

Diese Übergänge werden im Folgenden exemplarisch mitgeführt. Der Beitrag ist folgendermaßen gegliedert: Zuerst wird unter Bezugnahme auf die Lebenslauf-, Übergangs- und Differenzierungsforschung der Lebenslauf als Teilhabeordnung und Übergänge als Prozesse und Praktiken der sozialstrukturellen, zeitlichen und räumlichen Differenzierung von Teilhabepositionen eingeführt. Übergänge sind damit Prozesse der Inklusion in und Exklusion aus spezifischen Teilhabepositionen. Mittels eines Verständnisses von Übergängen als fortlaufende Prozesse des Doing Transitions wird gezeigt, dass mit der Gestaltung und Herstellung von Übergängen gleichzeitig die Überschreitung und Reproduktion, aber immer

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

auch Transformation dieser Grenzen verbunden ist. In einem nächsten Schritt wird dann der soziale Wandel dieser Teilhabeordnung im Zuge des aktivierenden Wohlfahrtsstaats diskutiert. Unter Bezug auf Befunde zu Konstellationen der »Ausgrenzung *in* der Gesellschaft« (Kronauer 2008: 26) genauso wie zu einer Zunahme der Artikulation von sozialen Prozessen als Übergängen zeigt sich hier der Wandel zu einem Lebenslaufregime, in dem Inklusion im Sinne der Teilnahme am institutionalisierten Lebenslauf nicht länger Teilhabe garantiert. Aktuelle sozial- und bildungspolitische Inklusionsprogrammatiken lassen sich vor diesem Hintergrund als Ausdruck der Pädagogisierung von Teilhabe im Lebenslaufregime interpretieren. Abschließend wird dann der Beitrag einer Übergangsperspektive zur theoretischen Bestimmung des Verhältnisses von Inklusion und Teilhabe im Sinne einer fortlaufenden Herstellung von Teilhabe im Lebenslauf und seines Wandels im aktivierenden Wohlfahrtsstaat resümiert.

## 2. Lebenslauf als Teilhaberegime und Übergänge als Grenzbearbeitung

Aktuelle Bezugnahmen auf Inklusion verweisen auf unterschiedliche Weise auf Übergänge im Lebenslauf: der bildungspolitische Inklusionsdiskurs reagiert auf die Selektivität von Übergängen in Bildungsverläufen und deren Folgen für den weiteren Lebensverlauf, der sozialpolitische Inklusionsdiskurs zielt auf Übergänge in und aus Erwerbsarbeit sowie Lebenslagen von Armut und Prekarität. Inklusion bezeichnet damit in einem weiten Sinn einen institutionalisierten Prozess der Eingliederung in, Voraussetzung der Zugehörigkeit zu und der Herstellung von Teilhabe an Gesellschaft. Mit Teilhabe wird im Folgenden der Zusammenhang von Zugehörigkeit und Partizipation verstanden, ein institutionell abgesicherter »Spielraum der Lebensführung« und von Handlungsmöglichkeiten. Damit ist analytisch eine Untergrenze von kontextspezifisch vergleichbaren »Möglichkeitsräumen der Suffizienz« markiert, die im Einzelfall jedoch der Aushandlung und Ratifizierung darüber bedürfen, inwiefern sie auch Subjektivität im Sinne der Aneignung des eigenen Lebens ermöglicht (vgl. Bartelheimer et al. 2020: 47; vgl. Jaeggi 2005). Teilhabe ist also ein relationales Konzept, in dem strukturelle Voraussetzungen und deren Aktualisierung durch individuelle Nutzung und Realisierung untrennbar verknüpft sind (vgl. ebd.). Empirisch ist gesellschaftliche Teilhabe nie vollständig realisiert, während manche Bereiche teilhaberelevanter sind als andere (vgl. Kronauer 2008). Daraus resultieren Konstellationen von mehr oder weniger Teilhabe und ein »Verteilungsproblem von Teilhabe« (Lessenich 2019). Im Folgenden wird skizziert, wie sich im Lebenslauf als wohlfahrtsstaatlich institutionalisierter Teilhabeordnung und lebenszeitlich organisiertem Inklusionsmechanismus die sozialstrukturelle Differenzierung von Teilhabe zeitlich, räumlich und praktisch vollzieht.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

## 2.1 Übergänge als zeitliche Differenzierung von Teilhabe im Lebenslauf

Der Lebenslauf bezeichnet als soziologische Kategorie das soziale Konstrukt einer Sequenz bzw. eines Skripts von lebensaltersbezogenen Teilhabepositionen, mittels dessen in der Moderne sukzessive individuelle Lebensverläufe mit der Struktur gesellschaftlicher Arbeitsteilung verbunden wurden. Kohli (1985) begreift den Lebenslauf als Institution auf einer Metaebene, mittels der die Rationalisierung, Differenzierung und Komplexitätssteigerung gesellschaftlicher Modernisierung in der Neuzeit kulturell gedeutet, gesteuert und im Sinne einer Erwartbarkeit über Zeit und Raum hinweg sozial integriert werden konnte. Zumindest in den westlichen, kapitalistischen Wohlfahrtsstaaten hat dieses Organisationsmodell entlang von Bildung, Arbeit und sozialer Sicherung sukzessive ein »Integrationsversprechen der Erreichbarkeit« (Böhnisch/Schefold 1985: 39ff.) in Form eines »Normallebenslaufs« etabliert, der in der Periode des Fordismus eine weitgehende Standardisierung erfuhr, sich seit Beginn des 21. Jahrhunderts jedoch im Zuge des Umbaus von einem versorgenden zu einem aktivierenden Wohlfahrtsstaat wieder entstandardisiert. Lebens*ver*läufe beschreiben dagegen die »Bewegung der Individuen durch das Leben im Sinn von Positionssequenzen« (Kohli 1985: 3), die über die Verbindung von Rollen, Status- und Subjektpositionen gesellschaftliche Zugehörigkeit, Möglichkeiten der Teilnahme an teilhaberelevanten Institutionen und damit die Voraussetzung für Teilhabe herstellen. Kohlis Begriff des Lebenslauf*regimes* verweist auf das wirkmächtige Ineinandergreifen unterschiedlicher gesellschaftlicher Dimensionen im Sinne einer Teilhabeordnung, die Individuen nacheinander unterschiedliche, dabei miteinander verbundene und aufeinander verwiesene Teilhabepositionen zuweist. Schefold (1996: 95) spricht deshalb von einer »Integrationsweise«, Lessenich (1995) von einem »Vergesellschaftungsprogramm«. Mit Link (2006) könnte man auch von Normalität, mit Butler (2001) von einer Anerkennungsordnung sprechen, jenseits derer Individuen Handlungsfähigkeit nur unter Risiko der Aufgabe ihrer gesellschaftlichen Zugehörigkeit aufrechterhalten können. Der Lebenslauf differenziert dabei Positionen in zeitlicher Perspektive nach dem Alter, wobei die Lebensalter noch einmal nach kleinteiligeren Übergängen und Positionen binnendifferenziert sind. In diesen lebensaltersbezogenen Positionen, denen Individuen zugewiesen werden, die sie für eine bestimmte Zeit innehaben, dann aber auch wieder verlassen, um neue einzunehmen, verbinden sich chrononormative Zuschreibungen, Handlungserwartungen und Status, die sich etwa in der Markierung von Abweichungen als ›noch nicht‹ (z.B. ausbildungsreif) ausdrücken. Während die Jugendweihe Jugendlichen Teilhabe als Jugendliche (in Abgrenzung zu Kindern oder Erwachsene) zuweist, führen Bildungsübergänge in Teilhabepositionen als Schüler*innen und Übergänge in die Jugendhilfe als hilfsbedürftig bzw. als Jugendhilfe›fälle‹. Quer dazu sind diese Positionen nach zugewiesenen und

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - 

erworbenen kategorialen Merkmalen von Geschlecht und Herkunft bis hin zur in der kapitalistischen Arbeitsgesellschaft wesentlichen meritokratischen Kategorie der Leistung in Bildung und Arbeit differenziert. An Bildungsübergängen wird zwischen guten und schlechten Grund-, Förder-, Haupt-, Real-, Berufsschüler*innen oder Gymnasiast*innen unterschieden, in der Jugendhilfe zwischen je nach Hilfebedarf familienunterstützenden, -ergänzenden und -ersetzenden, d.h. ambulanten oder stationären Hilfen – und bei der Jugendweihe zum Beispiel zwischen denjenigen, die ›normal‹ in der Familie und denen, die in der Jugendhilfe feiern (vgl. Prescher 2024). Die Begrenzung von alters-, status- und bereichsspezifischer Teilhabe lässt sich mit Webers (1980: 20ff.) Konzept der sozialen Schließung fassen, wonach die Organisation sozialer Beziehungen notwendigerweise Grenzen und Mechanismen der Ein- und Ausschließung enthält, oder mit der systemtheoretischen Annahme, dass Menschen nie vollständig an einer Gesellschaft teilhaben, sondern in Teilsysteme inkludiert sind (vgl. Luhmann 1995). In demokratischen Gesellschaften ist dies legitimatorisch jedoch fragwürdig und wird insbesondere in Bezug auf Behinderung und Migration kontrovers diskutiert (vgl. Taylor 2009; Pohl 2015).

Das Lebenslaufregime stellt also sicher, dass Individuen an der gesellschaftlichen Arbeitsteilung teilhaben, aber eben als Kinder, Jugendliche, Erwachsene oder Ältere jeweils unterschiedlich, weil ihnen – je nach Lebensalter – unterschiedliche Bedürfnisse und Vermögen zugeschrieben und unterschiedliche Anforderungen zugemutet werden (können). Daneben werden sie als weibliche oder männliche (bzw. möglicherweise zunehmend auch als diverse) Kinder, Jugendliche, Erwachsene oder Ältere adressiert, als mit jeweils unterschiedlichen *abilities* und Leistungsvermögen ausgestattet sowie von unterschiedlicher Herkunft und Zugehörigkeit. An Übergängen werden dadurch Unterscheidungen vorgenommen, Grenzen aufgerufen und überwunden, aber auch reproduziert und immer wieder neu gezogen. Diese Unterscheidungen und Grenzziehungen ermöglichen den Wechsel von Zugehörigkeiten und Teilhabepositionen; wie etwa die Jugendweihe den Austritt aus der Kindheit und den Eintritt ins Jugendalter markiert. Übergänge im Lebenslauf stellen sich deshalb als ein fortlaufender interaktiver Prozess des Doing und Undoing Difference dar (vgl. Hirschauer 2014, 2017), in dem Unterscheidungen und Zuweisungen zu Teilhabepositionen im Lebensverlauf zwar nicht grundsätzlich gelöscht, aber überschrieben werden. Auch wenn in komplexen Gesellschaften prinzipiell Mehrfachzugehörigkeiten möglich sind, gilt dies nicht für alle Zugehörigkeiten, manche schließen sich kategorisch aus. Hirschauer (2017: 36ff.) differenziert nach kategorialen Zugehörigkeiten, denen Menschen ›zugeschlagen‹ werden, und Mitgliedschaften in mehr oder weniger formal organisierten Gruppen. Darüber hinaus ist danach zu differenzieren, ob die Zugehörigkeit relativ folgenlos beendet und/oder durch eine andere Mitgliedschaft ersetzt oder ergänzt werden kann (z.B. Wechsel von einem Sportverein in eine Kulturinitiative) oder ob Zugehörigkeiten zu

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kategorien wie Geschlecht, Behinderung oder Herkunft als dauerhaft zugeschrieben werden und damit langfristige Folgen in Bezug auf Inklusion und Teilhabe über die aktuelle Position hinaus haben. Dies gilt etwa für Bildungsabschlüsse (auch wenn diese prinzipiell nachgeholt werden können) oder die Heimkarriere und das Stigma als Heimkind. Schließlich haben Klassiker der anthropologischen Übergangsforschung wie van Gennep (1986) und Turner (1969) eine zeitliche Abfolge von Übergängen aus Phasen der Separation vom alten Status, der Schwellenphase bzw. Liminalität, in der Übergangssubjekte auf eine neue Position vorbereitet werden, sowie der Wiederangliederung an einen neuen Status herausgearbeitet. Übergänge bewirken also Exklusion aus und Inklusion in soziale Zusammenhänge, in denen bereichsspezifisch Teilhabe organisiert wird, während manche Zugehörigkeiten und Zuschreibungen auch in neuen Positionen wirksam bleiben. Neben der mit Übergängen häufig verbundenen strukturellen Verdauerung von Ungleichheiten, zeigen sich in der Forschung jedoch auch Kontingenzen. So verweisen Leibfried et al. (1995) auf unterschiedliche »Zeiten der Armut« in Sozialhilfekarrieren, die Biografieforschung auf Prozessstrukturen des Lebenslaufs (vgl. Schütze 1981).

## 2.2 Übergänge als räumliche Differenzierung von Teilhabe im Lebenslauf

Neben einer zeitlichen haben Unterscheidung und Differenzierung im Lebenslauf auch eine räumliche Komponente. In der Phasenstruktur von Übergängen zeigt sich der Zusammenhang zwischen der räumlichen und zeitlichen Struktur von Übergängen in ihrem Bezug zu gesellschaftlicher Teilhabe. Besonders die liminale Phase vollzieht sich sowohl in sogenannten traditionellen als auch in modernisierten Gesellschaften durch Prozesse der Segregation bzw. Seklusion, d.h. der vorübergehenden Ausgliederung zum Zwecke der Vorbereitung auf die neue Position an spezialisierten Orten, allen voran der Schule, aber auch der Jugendhilfe. Übergänge beinhalten damit sowohl zeitlich als auch räumlich eine Position des ›Dazwischen‹, in der Teilhabe gewissermaßen ausgesetzt oder doch zumindest auf den Status als Übergangssubjekt beschränkt und vorläufig ist. Wo Übergänge kollektiv vollzogen werden, kommt es in der liminalen Phase deshalb zur Vergemeinschaftung der Übergangssubjekte (›comunitas‹, Turner 1969) und zur kollektiven Aneignung und Bewältigung dieser Statusunsicherheit und Statuspassage. Lebensverlauf und soziale Positionierung werden damit sowohl individuell als auch kollektiv angeeignet und normalisiert. So sind insbesondere die Schule als auch die Gemeinschaft der Jugendweihlinge Orte der Konstituierung jugendkultureller Vergemeinschaftung als Gleichaltrige und Gleichbetroffene (vgl. Hummrich 2011; Pfaff/Krüger/Köhler 2016). Die räumliche Struktur des Lebenslaufs ist damit gekoppelt an die für Teilhabe konstitutive Unterscheidung von Innen und Außen, an der Inklusion und Exklusion sichtbar und erfahrbar werden. Auch wenn Positionen eines vollständigen Außen der Gesellschaft genau so wenig vorstellbar sind wie ein Lebensverlauf jenseits des

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Lebenslaufregimes, so differenzieren sich moderne Gesellschaften und Lebensläufe doch in sozialräumlich unterschiedlich situierte Teilhabepositionen, in denen sich ungleiche Handlungsmöglichkeiten akkumulieren.

Schrittmacher der räumlichen Institutionalisierung des Lebenslaufs war historisch das Aufbrechen des ›ganzen Hauses‹, das über eine lange Zeit den Lebens- und Sozialisationsraum eines Großteils der Bevölkerung über die gesamte Lebensspanne darstellte, in private und öffentliche Räume mit jeweils unterschiedlichen Funktionen (vgl. Habermas 1971; Weber 1980; Hausen 1992). Die zunehmende funktionale Differenzierung der Gesellschaft schlug sich in ihrer sozialräumlichen Ausdifferenzierung nieder, der Institutionalisierung von Orten außerhalb der Familie und über die Übergänge zwischen diesen Orten auch der Unterscheidung von Lebensphasen. Neben der Entstehung von Arbeitsplätzen in Manufakturen, Fabriken und Behörden wurde die Schule zum deutlichsten Ausdruck einer damit einhergehenden Konstituierung von Lebensaltern. Hier wurden Heranwachsende nicht nur von der Familie getrennt und auf Aufgaben in öffentlichen Kontexten vorbereitet, hier wurden sie auch als Gruppe derer, die nicht mehr Kinder, aber noch nicht erwachsen sind, formiert und sichtbar – nach außen und nach innen: rein in die Schule und raus ins Leben, rein in die Jugendhilfe und raus zurück in die Familie oder die Selbständigkeit und auch die Jugendweihe inszeniert das Raus auf die Bühne, aber auch das Raus auf die Straße beim abendlichen Rundgang (vgl. Prescher 2024). Viele dieser Orte wurden ursprünglich als Orte des Übergangs institutionalisiert und erst sukzessive zu Orten, die für ein bestimmtes Lebensalter konstitutiv sind wie ganz offensichtlich der Kindergarten und die Schule mit ihrer Funktion der Vorbereitung auf die jeweils folgende Lebensphase. Mit der bereits skizzierten vertikalen und horizontalen Ausdifferenzierung von Übergängen im Lebenslauf entstehen weitere Übergangsorte: von Vorbereitungsklassen (vgl. Reinhardt 2022), Berufsberatung und Praktika in der Berufsorientierung (vgl. Chyle et al. 2020) über das Freiwillige Soziale Jahr (vgl. Hinrichsen 2020) bis hin zu Elternkursen, Schwangerschaftsvorbereitung oder ein Sabbatjahr, nicht zu vergessen die Ausdifferenzierung der Jugendhilfe mit ihrem Spektrum von offenen Maßnahmen wie der Jugendarbeit bis hin zu geschlossenen Maßnahmen stationärer Hilfen zur Erziehung (vgl. Oelkers/Gaßmöller 2021; Schwanenflügel 2021; Hilkert 2022). Übergangsorte setzen die Unterscheidung und Zuschreibung gelingender und scheiternder Übergänge voraus bzw. nehmen ein mögliches Scheitern vorweg und richten sich in präventiver bzw. kompensatorischer Perspektive selektiv an bestimmte Individuen und Gruppen. So entstanden Förderschulen oder die Kinder- und Jugendhilfe als Orte der immer stärker differenzierten Ausgliederung Jugendlicher zur Intensivierung der Vorbereitung auf das Erwachsensein, Qualifizierungsmaßnahmen und Bewerbungstrainings zur Sicherstellung der Vermittlung von Arbeitslosen in Beschäftigung oder Aufnahmelager, Integrationskurse und Vorbereitungsklassen zur Integration von Zugewanderten. Im Begriff des ›Übergangssystems‹, mit dem der Bildungsbericht 2006 erstmals Maßnahmen für

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

benachteiligte Jugendliche im Übergang in Ausbildung und Arbeit zusammenfasste (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2006), wird die Problemorientierung des neueren Diskurses um Übergänge deutlich: Übergänge werden ausgewählten Gruppen als Problem zugeschrieben (vgl. Walther/Stauber 2018). Viele Übergangsorte sind als Orte einer pädagogischen Vermittlung und Aneignung lebenslaufbezogener Anforderungen institutionalisiert. Pädagogische Handlungsfelder unterscheiden sich zum einen nach Lebensaltern, zum anderen nach der Distanz der Lebenslagen der Adressat*innen zum Normallebenslauf – von den Basiseinrichtungen des Lebenslaufs bis hin zu den Einrichtungen vorübergehender oder langfristiger Ausgliederung wie Psychiatrie oder Gefängnis (vgl. Hamburger 2012; Walther et al. 2014). Insbesondere sozial- und sonderpädagogische Maßnahmen, die als abweichend kategorisierte Verhaltensweisen und Lebenslagen adressieren, sind mit der Separierung an ›anderen Orten‹ (Heterotopien, Foucault 1966) verbunden und unterstreichen die Besonderung der Adressat*innen im Sinne einer nicht nur partiellen, sondern sekundären oder nachgeordneten Inklusion (vgl. Böhnisch/Schröer 2001; Kessl/Plößer 2011; Walther et al. 2014). Der Lebenslauf ist als serielle Anordnung von Räumen zu denken, durch die sich Individuen im Verlauf ihres Lebens in einer Folge von In- und Exklusionen bewegen (vgl. Opitz 2007).

## 2.3 Gestaltung von Übergängen als Praxis des Differenzierens von Teilhabe im Lebenslauf

Diese Bewegung des Lebenslaufs als zeiträumliche Abfolge des Übergehens in andere soziale Zustände und damit Teilhabepositionen im Lebenslauf ist ein interaktiver Prozess, und zwar nicht nur im Verlauf, sondern auch in der Herstellung der Übergänge selbst. Analog zum Konzept des Un/Doing Difference (vgl. West/Fenstermaker 1995; Hirschauer 2014, 2017) interpretiert das Konzept *Doing Transitions* die Herstellung von Übergängen als relationalen Prozess im Zuge ihrer Gestaltung (vgl. Walther et al. 2020; Andresen et al. 2022). Entgegen herrschender Normalitätsannahmen sind Übergänge nicht als quasi-natürliche Aspekte menschlicher Entwicklung gegeben, sondern – in Anlehnung an Bernfeld (1937) – gesellschaftliche Reaktionen auf die Entwicklungstatsache, und zwar in Form diskursiver, institutioneller und individueller Praktiken (vgl. Bauer et al. 2022). Der Verweis auf Normalität legt bereits nahe, dass es *diskursiver Praktiken* bedarf, um soziale Prozesse als Übergänge im Lebenslauf zu artikulieren und zu bewerten. Durch die Grenzziehung zwischen Sagbarem und nicht Sagbarem als Praxis der Ordnung von Wissen kommt Diskursen eine machtvolle Rolle in der Konstruktion gesellschaftlicher Wirklichkeit zu (vgl. Berger/Luckmann 1966; Foucault 1966; Wrana 2015). In diskursiven Praktiken drücken sich sowohl Normativitäten als auch Normalitäten aus, das heißt machtvolle Typisierungen sozialer Phänomene ›als‹ etwas (vgl. Link 2006; Boll 2022). Dieses typisierende Wissen beinhaltet

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Unterscheidungen (alter/neuer Zustand, vorher/nachher, normal/abweichend), deren Relevanzsetzung sowie Bewertungskriterien für gelungene oder gescheiterte Übergänge. Link (2006) unterscheidet dabei rigide Protonormalismen und flexible Normalismen. In der historischen Rekonstruktion der Herstellung von Übergängen zeigt sich, dass in der frühen Phase des Lebenslaufregimes Lebensphasen protonormalistisch klar abgegrenzt und Übergänge eindeutig markiert waren, während sich in der Spätmoderne der Normallebenslauf entstandardisiert, sich Lebensphasen entgrenzen und zunehmend mehr Prozesse als Übergänge im Sinne flexibler Normalismen artikuliert und ausgehandelt werden (vgl. Boll 2022). In der Hochphase des fordistischen Normallebenslaufs galt die Kindheit mit dem Übergang in die Jugend als beendet (die Jugendweihe markierte noch einen deutlichen Einschnitt), diese wiederum mit dem Abschluss einer Ausbildung, der Aufnahme einer Berufstätigkeit und der Volljährigkeit (Protonormalismus). Im entstandardisierten Lebenslauf setzt die Einschulung zwar auch im Alter von sechs Jahren einen Schnitt zwischen Kindergarten- und Schulkind, hinter den nicht zurückgefallen werden kann. Allerdings drückt sich in der zunehmend differenzierten Förderung und Überprüfung der Schulfähigkeit aus, dass dieser scheinbar fraglose Statuswechsel durch einen komplexen Übergang unter Mitwirkung zahlreicher Akteur*innen und Verfahren ersetzt worden ist, der auch ›scheitern‹ kann und folgenreich für spätere Teilhabemöglichkeiten ist (vgl. Kelle/Mierendorff 2013). Auch Befunde zu Yoyo-Übergängen junger Erwachsener oder zu Übergängen in Partnerschaft und Ehe zeigen, dass manche Übergänge partiell als reversibel gelten, wenn auch zumindest der Status ›geschieden‹ und eventuelle Unterhaltszahlungen sichtbar bleiben (vgl. Stauber/Walther 2016). Selbst der scheinbar nicht verhandelbare Status ›Elternschaft‹ ist durch Entwicklungen der Reproduktionsmedizin teilweise kontingent geworden.

Träger der Unterscheidungen und des normativen Wissens über – richtige, gute oder normale – Kindheit, Jugend, Erwachsensein und Alter sind insbesondere *institutionelle Praktiken*, also alle über Zeit und Raum verdauerten Praktiken der Regulierung von Übergängen, seien es symbolische Rituale oder formale Organisationen. Die institutionelle Regulierung von Übergängen beinhaltet vor allem Markierungen (etwa entlang des Alters oder anderer als normal anerkannter Unterscheidungen; vgl. Prescher 2024), Ablaufmuster der Vorbereitung, Überprüfung und der Einführung in eine neue Position (vgl. Glaser/Strauss 1971) sowie das Gate Keeping, d.h. die Kontrolle dieser Ablaufmuster, die in ungleichen Teilhabeordnungen immer auch Selektionsmechanismen zur Reproduktion der Allokation auf ungleiche Positionen aufruft (vgl. Heinz 1992). Gate Keeper sind häufig spezialisierte Akteur*innen in formalen Organisationen, etwa das Personal sozialer und pädagogischer Berufe, aber auch signifikante Andere, Personen im persönlichen Nahraum oder non-formale Ritualmacher*innen wie im Kontext Jugendweihe (Behrens/Rabe-Kleberg 2000). Besonders die normativen Übergänge im moder-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

nen, institutionalisierten Lebenslauf, die für alle Gesellschaftsmitglieder gelten, sind durch *Zugänge* in wohlfahrtsstaatliche Institutionen (zu denen, einem weiten Wohlfahrtsstaatsverständnis folgend, auch das Bildungssystem gehört) und deren Zugangsregulierung gestaltet (vgl. Allmendinger/Leibfried 2003; Nittel/Kilinc 2019; Walther 2020). Hier fallen Kategorisierung und Mitgliedschaft quasi zusammen (vgl. Hirschauer 2017): Schule adressiert Kinder als die, die für Teilhabe notwendige Kulturtechniken noch nicht beherrschen (vgl. Ricken 2013), und nimmt sie als Schulkinder auf, die Kinder- und Jugendhilfe adressiert Individuen oder ihre Familien als zur normalen Teilhabe auf Unterstützung angewiesen (vgl. Bitzan/Bolay 2017). Kategorisierung verweist als differenzielle Bestandsaufnahme zur Vermittlung notwendiger Kompetenzen auf eine »pädagogische Dimension« institutioneller Formen der Gestaltung und Herstellung von Übergängen (Andresen et al. 2022: 18). Prozesse der Vorbereitung auf Anforderungen neuer Positionen, die Überprüfung der notwendigen Voraussetzung und die Begleitung der Einführung in die neue Position lassen sich als Interaktionen der Vermittlung und Aneignung interpretieren, und zwar auch dort, wo diese nicht explizit als pädagogisch bezeichnet sind. Nach Lessenich (2012) hat auch die Rente einen erzieherischen Aspekt, mittels dessen der Wohlfahrtsstaat die Bürger*innen zur Orientierung ihrer Lebensführung am Normalarbeitsverhältnis erzieht. Dies ist nicht zuletzt der institutionalisierte Ausdruck dessen, dass an Übergängen Individuen generell als ›jemand‹ bzw. ›etwas‹ anerkannt und in eine neue Teilhabeposition inkludiert werden, d.h. mittels einer Anrufung bzw. Adressierung, die bestehendes Unterscheidungs- und Typisierungswissen aufruft und Normalisierungsweisen reproduziert (vgl. Ricken 2013). Besonders in selektiven Bildungs- und segmentierten Sozialsystemen wie in Deutschland beinhalten diese Regulierungen Leistungsprüfungen beim Übergang in weiterführende Schulformen, Bedürftigkeitsprüfungen beim Zugang zu Sozialleistungen, die Feststellung von sonderpädagogischem Förderbedarf oder die Hilfeplanung seitens des Jugendamtes beim Übergang in Hilfen zur Erziehung (vgl. Link 2006; Bitzan/Bolay 2017). So wird etwa im Bildungssystem die moralische Norm demokratischer Gleichheit als Grundlage des Inklusionsdiskurses durch die soziale Einbettung schulischer Praktiken in die meritokratische Anerkennungsordnung zuverlässig unterlaufen oder ausgehebelt (vgl. Bender/Rennebach 2021). An den Zugängen zu wohlfahrtsstaatlichen Institutionen wird die Verbindung von institutionellen und diskursiven Praktiken der Unterscheidung und Grenzziehung offensichtlich. Weil die Schulfähigkeit, der sonderpädagogische Förderbedarf, die Kindeswohlgefährdung, die Ausbildungsreife, oder der Hilfebedarf rechts- und vergleichssicher festgestellt werden müssen, halten sich hier normativ wirksame Protonormalismen – umso mehr als deren Wirksamkeit hinsichtlich späterer Teilhabechancen keineswegs sicher ist (vgl. Bolay/Walther 2014; Blanck 2021; Verlage/Walther 2021; Haas 2021).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Schließlich sind an der praktischen Herstellung von Übergängen auch die *Individuen* selbst beteiligt, indem sie sich zu den diskursiven, institutionell vermittelten Adressierungen als ›nicht mehr …, aber noch nicht …‹ positionieren, sich diese aneignen und in ihre Lebensgeschichte integrieren (müssen), um Teilhabe und Handlungsfähigkeit zu sichern. Auch wenn diskursive Zuschreibungen, ungleich verteilte Macht und sozioökonomische Ressourcen unterschiedliche Spielräume öffnen, ist grundsätzlich kontingent, wie Individuen sich diese aneignen, ob sie sie annehmen, zurückweisen oder eigensinnig modifizieren. Die im Lebensverlauf sich ablösenden bzw. überschreibenden Unterscheidungen und Zugehörigkeiten finden ihre Entsprechung in der Figur der biografischen Erfahrungsaufschichtung (vgl. Schütze 1981). Dazu gehört auch immer wieder über die Doings und Undoings und die damit verbundenen Unterwerfungen und Entfremdungen hinweg biografische Kontinuität und Kohärenz als handlungsfähiges Subjekt herzustellen. Solche Versöhnungsleistungen sind in der Forschung zu Übergängen in Bildung und Jugendhilfe etwa als die aktive Aneignung von Prozessen des Absenkens bzw. Cooling Out beruflicher Ansprüche seitens als benachteiligt etikettierter Jugendlicher herausgearbeitet worden, ohne die deren Vollzug nicht abgeschlossen ist (vgl. Goffman 1962; Walther 2014). Dass eine solche Aneignung auch die Verkörperung entsprechender Praktiken beinhaltet, zeigt sich in der Jugendweihe am heraus auf die Bühne Treten, nachdem die jugendlichen Körper in langwierigen Prozeduren des Einkleidens und Frisierens vorbereitet wurden (vgl. Prescher 2024). Aber auch das Tragen von Berufskleidung in bestimmten Ausbildungsberufen kann sowohl als stigmatisierend erlebt werden, v.a. in der Folge einer fremdbestimmten Berufswahl für einen statusniedrigen Beruf, als auch davon entlasten, über den eigenen Stil bewertet zu werden. Während die subjektorientierte Übergangsforschung (vgl. Stauber/Walther 2007) die Kontingenz von Übergängen Diskrepanzen zwischen institutioneller Adressierung und subjektiver Lebensbewältigung zuschreibt, macht die neuere Biografieforschung auf die Wirkmächtigkeit diskursiver Adressierung in der biografischen Konstruktion aufmerksam (vgl- Rose 2012; Thon 2016). Biografien und Lebensverläufe sind dabei keine linearen Kausal-, sondern genealogische Wirkungszusammenhänge über die Lebenszeit im Sinne biografischer Aufschichtungen von Doings und Undoings, in denen sich Menschen subjektivieren und subjektiviert werden (vgl. Settersten et al. 2022).

## 2.4 Zwischenfazit: Übergänge als Organisation differenzieller Teilhabe

Aus einer übergangs- und lebenslauftheoretischen Perspektive erweist sich Teilhabe als an spezifische Positionen gebunden. Mit dem institutionalisierten Lebenslauf besteht ein umfassendes, übergreifendes Ordnungsprinzip der Organisation der sequenziellen Inklusion in und Exklusion aus Teilhabepositionen, die durch Übergänge gleichzeitig voneinander getrennt und miteinander verbunden sind. Über-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

gänge im Lebenslauf ermöglichen also die Differenzierung von Teilhabe im Sinne altersspezifischer Teilhabepositionen, aber auch im Sinne einer Vollzugswirklichkeit (vgl. Hirschauer 2004), mittels der Gesellschaft strukturierende Grenzen durch ein Wechselspiel aus diskursiven, institutionellen und individuell zugeschriebenen Praktiken ›kleingearbeitet‹ und dabei gleichzeitig reproduziert und transformiert werden. Neben der zeitlichen Differenzierung entlang der Lebensalter und der chrononormativen Zuschreibung von Teilhabeansprüchen, -bedarfen und -fähigkeiten wird Teilhabe im Lebenslauf jedoch auch räumlich differenziert, indem Übergänge im Lebenslauf Bewegungen zwischen unterschiedlichen Teilhabeorten markieren und gleichzeitig selbst an speziellen Orten des Übergangs situiert sind; der Lebenslauf also als Prozess der zeitlichen und räumlichen *An*ordnung von Teilhabepositionen. Und falls dies nicht als selbstverständlich mitgelesen wurde: in der Differenzierung von Teilhabe sind quasi quer dazu verlaufend weitere gesellschaftliche Differenzlinien am Werk (und keinesfalls nur sozio-ökonomischer Status, Geschlecht, Rasse/Ethnizität), mittels derer differenzielle Teilnahme zu ungleicher Teilhabe im Lebenslauf wird. Inklusion lässt sich deshalb aus einer Doing Transitions-Perspektive relational als fortlaufende Herstellung von Teilhabe im Lebenslauf verstehen.

## 3. Übergänge und Pädagogisierung von Teilhabe im aktivierenden Wohlfahrtsstaat

Eingangs wurde auf die historische Konstellation des Kippens des Lebenslaufregimes von einer ungleichen Teilhabeordnung hin zu einer Ordnung partieller Desintegration hingewiesen. Im Folgenden wird skizziert, wie sich Diskurs und Programmatik von Inklusion im Sinne einer Pädagogisierung der Teilhabe als zentrales Element dieser Konstellation formieren.

### 3.1 Inklusion und Übergänge im Lebenslauf im aktivierenden Wohlfahrtsstaat

In sozialpolitischer Perspektive wurde der Inklusionsbegriff zuerst in Frankreich und den angelsächsischen Wohlfahrtsstaaten verwendet, im Rahmen des sogenannten Aktivierungsdiskurses dann auch in anderen Wohlfahrtsregimes und, angestoßen durch die UN-Behindertenrechtskonvention, auch in der Bildungspolitik. Der aktivierende Wohlfahrtsstaat wird aufgrund der Verlagerung sozialer und pädagogischer Dienstleistungen ›nach vorne‹ in die frühen Phasen des Lebenslaufs und dem sich in der Verschiebung von Rechten zu Pflichten bzw. vom Fördern zum Fordern ausdrückenden Bedeutungszuwachs von Eigenverantwortung gegenüber individuellen Leistungsansprüchen auch als »sozialinvestiver Wohlfahrtsstaat«

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

(Olk 2009) bezeichnet. Die Koinzidenz von Aktivierung und Inklusion wirft drei Fragen auf: Erstens, welcher Zusammenhang besteht zwischen sozial- und bildungspolitischem Inklusionsdiskurs? Zweitens, warum wird der Inklusionsdiskurs in Deutschland vor allem im Bildungsbereich rezipiert? Drittens – und im Rahmen dieses Beitrags am wichtigsten –, was bedeutet Inklusion im Kontext des aktivierenden Wohlfahrtsstaates für den Lebenslauf und die Gestaltung von Übergängen?

Die erste Frage lässt sich mit Olk (2009: 26) so beantworten, dass der aktivierende Wohlfahrtsstaat eine Verschiebung der sozialpolitischen Absicherung von gesellschaftlicher Teilhabe hin zu einer »Inklusion in (Arbeits-)Märkte« darstellt – oder: von Teilhabe zu Teilnahme. Damit wird gleichzeitig Bildung – im Sinne von Humankapital und Beschäftigungsfähigkeit – zunehmend zum sozialpolitischen Instrument. Enthielt der versorgende Wohlfahrtsstaat Optionen einer »sekundären Integration« bzw. »sekundären Normalisierung« (Böhnisch/Schröer 2001) werden diese im aktivierenden Wohlfahrtsstaat sukzessive reduziert; wobei – wie im Falle der UN-Behindertenrechtskonvention und des Mottos ›Keiner bleibt zurück!‹ – durchaus Hand in Hand mit Kritik an deren stigmatisierenden und segregierenden Aspekten. Gleichzeitig werden jedoch ursprünglich gesellschaftskritisch intendierte Diskursfiguren wie Partizipation, Lebenslanges Lernen oder Empowerment zunehmend individualisierend gewendet (vgl. Masschelein/Quaghebeur 2003; Walther 2011a). Die zweite Frage nach der Spezifik des Inklusionsdiskurses in Deutschland verweist auf die Selektivität des deutschen Bildungssystems, einschließlich des im internationalen Vergleich immer noch hohen Anteils separat unterrichteter Kinder mit Förderbedarf, und die Segmentierung des Wohlfahrtsstaates mit seinem weniger universalistisch am individuellen Bürgerstatus, sondern am individuellen Erwerbs- und Familienstatus ansetzenden Zugang zu sozialer Sicherung. Dabei werden die in Deutschland traditionell deutlichen institutionellen Grenzen zwischen Bildungs- und Sozialpolitik zunehmend brüchig, nicht nur in der Arbeitsmarktpolitik, sondern auch im Verhältnis von Jugendhilfe und Schule, etwa in der Ganztagsschule oder bei den Integrationshilfen im Kontext schulischer Inklusion (vgl. Lessenich 2005; Pohl/Walther 2007; Walther 2011b). Die dritte Frage nach dem sich verändernden Zusammenhang zwischen Inklusion(sdiskurs) und Lebenslauf verweist auf eine Dynamisierung und zunehmende Problematisierung der Differenzierung von Teilhabe in entstandardisierten Lebensläufen. Bremer und Pfaff (2021) stellen etwa ein Spannungsverhältnis von De-Institutionalisierung und Re-Institutionalisierung von Übergängen zwischen Schule und Beruf fest, das sich in der Gleichzeitigkeit einer Entberuflichung und zunehmenden Maßnahmeförmigkeit von Übergängen in Ausbildung ausdrückt. Dies gilt etwa für die neuen Jugendberufsagenturen, in denen Berufsberatung, Jugendberufshilfe und Jobcenter Übergänge Jugendlicher in Ausbildung oder Arbeit rechtskreisübergreifend im Sinne aktivierender Arbeitsmarktpolitik gestalten (vgl. Verlage/Lenz/Kolbe 2018).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Versteht man den Lebenslauf als durch Unterscheidungen und Grenzziehungen organisierte Teilhabeordnung, so lässt sich der Inklusionsdiskurs als Hinweis auf einen Umbau der Herstellung von Teilhabe im Lebenslauf deuten. Dies beinhaltet explizit auch die Art und Weise der ungleichen Verteilung von Teilhabe im Lebenslaufregime. Wurde Ungleichheit im Kontext des fordistischen Normallebenslaufes eher quantitativ in Bezug auf Unterschiede an sozialem Status und Mobilitätschancen kritisiert, entstehen mit der Flexibilisierung von Arbeitsmärkten und der Entstandardisierung von Lebensläufen im Postfordismus zunehmend Konstellationen der »Ausgrenzung *in* der Gesellschaft« (Kronauer 2008: 26) – oder: der Teilnahme ohne Teilhabe –, während sich in der Rede von den »Überflüssigen« ausdrückt, dass Zugehörigkeit grundsätzlich in Frage gestellt wird. Dies hat sich nicht zuletzt in der Adressierung ›benachteiligter Jugendlicher‹ und dem Ziel ›alle sollen (in Ausbildung) unterkommen‹ niedergeschlagen, während ihnen die Zurückweisung der damit institutionell initiierten Cooling Out-Prozesse durch Positionierungen wie »ich werd‹ eh Hartz IV« individuell als Motivationsdefizit und Selbstmarginalisierung zugeschrieben wird (vgl. Walther 2014, 2020). Auch hier wird die wechselseitige Verschränkung struktureller Veränderungen der Teilhabeordnung und ihrer veränderten diskursiven Artikulation deutlich. Kronauer (2008: 74ff.) verweist jedoch auf die problematische Vorstellung eines Innen und Außen der Gesellschaft. Er differenziert vielmehr Ausgrenzung in Bezug auf Erwerbsarbeit, soziale Beziehungen und soziale Rechte, in Bezug auf Möglichkeiten der Kompensation von Ausgrenzung in einer Dimension sowie in Bezug auf Dynamiken des Übergreifens von Ausgrenzung von einer auf andere Dimensionen.

Diese prozessuale Perspektive auf Exklusion und Inklusion greift die oben eingeführte Sicht auf Übergänge als (Differenzierungs)Praktiken auf. Tatsächlich lässt sich in Anlehnung an Castel (2000) von »Übergängen« zwischen den Zonen der Integration, Verwundbarkeit und Entkopplung sprechen und so Bezug auf Biografie und Lebensverlauf nehmen: Erstens lassen sich diese Zonen als Ausweitung liminaler Positionen des ›Dazwischen‹ deuten. Zweitens folgen Episoden des Aus- bzw. Eingeschlossenwerdens aufeinander und schichten sich als biografische Erfahrungen auf (etwa in den sogenannten Maßnahme- und Heimkarrieren, die auch im weiteren Lebensverlauf ›Narben‹ sozialer Benachteiligung hinterlassen, vgl. Reilly et al. 2018). Drittens unterscheiden sich Lebenslagen und Lebensverläufe danach, wie und wie eng die drei zentralen Dimensionen von Inklusion und Exklusion institutionell miteinander verbunden sind. Dies zeigt sich etwa an der Einschränkung sozialer Rechte von Langzeitarbeitslosen und ihrer Handlungsmöglichkeiten gegenüber dem Jobcenter, der geringeren Absicherung der immer noch »übergangenen Lebenslage« junger Erwachsener, aber auch an den im internationalen Vergleich unterschiedlichen Armutsrisiken von Arbeitslosen oder Alleinerziehenden (vgl. Walther 2011b; Stauber/Walther 2016). Viertens sind Ressourcen, die Exklusion kompensieren könnten, unterschiedlich verfügbar und führen zu eigensinnigen Mustern

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

biografischer Konstruktion und der Positionierung zu wohlfahrtsstaatlichen Adressierungen (vgl. Thon 2016). Im entstandardisierten Lebenslauf vollziehen sich Übergänge dadurch zunehmend weniger als selbstverständliche Zugehörigkeitswechsel, sondern werden als zu gestaltende Übergänge zwischen Zonen unterschiedlicher Teilhabegrade in individuellen Lebensverläufen thematisiert. Sie bergen das Risiko, dass der Exklusion aus dem einen Zustand keine vollständige Inklusion in den – angestrebten und/oder als normal anerkannten – neuen Zustand folgt (vgl. Walther 2007).

## 3.2 Übergänge, Inklusion und die Pädagogisierung von Teilhabe im Lebenslauf

Betont der Lebenslauf die zeitliche Sequenzierung von Teilhabepositionen, betont Inklusion die damit verbundene Grenzziehung und die notwendige Gleichzeitigkeit von Exklusion aus anderen Teilhabepositionen. Die Konstellation des aktivierenden Wohlfahrtsstaats mit ihrer Priorisierung von Bildung und Eigenverantwortung gegenüber sozialer Sicherung bedeutet nun eine Veränderung dieses Verhältnisses in Richtung Individualisierung und Responsibilisierung in der Herstellung von Teilhabe. Mit der Zunahme der Artikulation sozialer Prozesse als zu gestaltende Übergänge, der darin enthaltenen Individualisierung und der Markierung von Ausgrenzungsrisiken gewinnen dabei pädagogische Dienstleistungen zunehmend eine zentrale Rolle in der wohlfahrtsstaatlichen Gestaltung von Übergängen und Inklusion (vgl. Dahme/Wohlfahrt 2005; Kessl/Otto 2009). Keineswegs nur in Kindheit und Jugend oder in Bezug auf sonderpädagogische Förderung, sondern immer mehr auch im Erwachsenen- und höheren Alter lässt sich eine Ausweitung pädagogischer Dienstleistungen, Kategorisierungen und Interaktionen zwischen Pädagog*innen und Adressat*innen an Übergängen feststellen: Eingewöhnung als Übergang in die Kita, die Gestaltung des Übergangs von der Kita in die Grundschule, Jugendberufshilfe und Übergangssystem, Eingliederung im Auftrag des Jobcenters, Coaching im Erwerbsverlauf, Transfergesellschaften für arbeitslose Erwachsene (vgl. Chyle et al. 2020) oder Beratung am Übergang in die Pflege (vgl. Lehnert 2022) sind nur einige Beispiele für die Inklusion in den Normallebenslauf durch eine pädagogische Prävention von Ausgrenzung an Übergängen (vgl. Moser 2015; Su/Bellmann 2021). Attribute wie ›maßgeschneidert‹, ›Begleitung‹ oder ›Passung‹ legen zumindest für den deutschsprachigen Kontext eines konservativen Wohlfahrtsstaats »und seine Pädagogik« (Böhnisch 1982) nahe, von einer *Pädagogisierung des Lebenslaufs* über alle Lebensalter zu sprechen (vgl. Andresen et al. 2022). Diese baut allerdings darauf auf, dass Pädagogik ›immer schon‹ mit der Gestaltung von Übergängen und der Inklusion in bestehende Teilhabeordnungen befasst war. Bereits die frühen anthropologischen Studien von Eisenstadt (1956) und Turner (1969) haben gezeigt, dass Initiationsriten Praktiken der Vermittlung, Aneignung und Überprüfung der für

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

die neue Teilhabeposition (als Erwachsene) als notwendig anerkannten Fertigkeiten und Wissensbestände enthalten. Erdheim (1982: 327) hinterfragt die Unterscheidung zwischen vormodernen Riten und modernen Organisationsformen von Übergängen bzw. »ob es in […] westlichen demokratischen und kapitalistischen Gesellschaften tatsächlich keine Initiation gibt […] Die Schwierigkeit des Stoffes ist es, die die lange Ausbildungsdauer bedingt«. Das Revival der Jugendweihe könnte ein Hinweis darauf sein, dass auch eine formal organisierte Gestaltung von Übergängen kultureller Symbolisierung bedarf, um inklusiv wirksam zu sein.

Eine »Pädagogik der Übergänge« (Hof/Meuth/Walher: 2014), die sich des Wechselverhältnisses zwischen Übergängen und Pädagogik und der »pädagogischen Dimension« der Gestaltung von Übergängen (Andresen et al.: 2022) bewusst ist, deutet die Ausdehnung pädagogischer Handlungsfelder in Richtung eines Systems des Lebenslangen Lernens (vgl. Nittel/Kilinc 2019) als Kehrseite erst der Standardisierung und dann der Entstandardisierung des institutionalisierten Lebenslaufs. Wenn immer mehr Situationen im Lebenslauf als Übergänge artikuliert werden, die pädagogisch gestaltet, gefördert, begleitet und abgefedert werden müssen, um zu ›gelingen‹, heißt dies nichts weniger als, dass Übergänge in Teilhabe im Sinne von Partizipation und Zugehörigkeit immer weniger selbstverständlich, sondern immer stärker auch Fragen von Inklusion oder Exklusion sind. Nicht zuletzt der Tatbestand, dass sich vorrangig Erziehungswissenschaft und Pädagogik mit Fragen der Gestaltung von Übergängen und von Inklusion beschäftigen – und nicht etwa Rechts- oder Politikwissenschaft –, sollte dafür sensibilisieren, dass Teilhabe von einer Frage institutioneller Gewährleistung zu einer Frage individueller Befähigung geworden ist (vgl. Honneth 2011). Die Ausweitung der Rede von Übergängen als (auch pädagogisch) zu gestaltenden Prozessen lässt sich als Pädagogisierung von Teilhabe im Lebenslaufregime verstehen, weil Teilhabe fortlaufend durch Übergänge in neue Teilhabepositionen bestätigt und wiedererlangt werden muss. Der Inklusionsdiskurs ist eine spezifische Form dieses Trends, der die Teilnahme an Bildung zur Voraussetzung primär eigenverantwortlicher Teilhabesicherung macht und gleichzeitig den Befund ungleicher Teilhabe von vornherein festschreibt.

## 4. Teilhabe im Lebenslauf durch sukzessive und differenzielle Inklusion an Übergängen

Ziel dieses Beitrags war es auszuloten, inwiefern eine Perspektive auf Übergänge im Lebenslauf einen Beitrag zum theoretischen Verständnis von Inklusion und gesellschaftlicher Teilhabe zu leisten in der Lage ist. Dabei wurde ein Verständnis des wohlfahrtsstaatlich institutionalisierten Lebenslaufs als Teilhabeordnung entwickelt, in der an Übergängen altersbezogene Unterscheidungen vorgenommen werden und Menschen sukzessive unterschiedliche Teilhabepositionen durchlau-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

fen. Diese Positionen sind zeitlich und sozialräumlich verortet und darüber mit Strukturen sozialer Ungleichheit verbunden, die wiederum aus Unterscheidungen nach zugewiesenen und erworbenen Merkmalen resultieren. Dabei sind Übergänge als Praktiken zu verstehen, in die Grenzziehungen und entsprechende Adressierungen als ›nicht mehr …, aber noch nicht …‹ eingelassen sind. Damit werden zwar Optionen der Überschreitung von Grenzen und dementsprechend Wechsel von Zugehörigkeiten, Mitgliedschaften und Teilhabepositionen eröffnet, gleichzeitig aber auch die zugrundeliegenden Grenzziehungen reproduziert. Im Vollzug des Lebenslaufs werden Individuen sukzessive im Zuge eines fortlaufenden Doing und Undoing in neue Teilhabepositionen inkludiert und aus alten exkludiert – etwa aus der Kindheit in die Jugend, aus der Kita in die Schule oder aus der Schule in die Ausbildung. Allerdings hinterlassen manche der ehemaligen Positionen Spuren und wirken beim Übergang in neue Positionen nach bzw. schränken verfügbare Positionen von vorneherein ein. Der Lebenslauf eröffnet somit Teilhabemöglichkeiten als jemand oder etwas entlang der Normalisierung von Lebensaltern und noch einmal differenziert entlang Strukturen sozialer Ungleichheit.

Übergänge und Inklusion lassen sich somit als zwei Seiten der fortlaufenden Herstellung von Teilhabe in ungleichen Gesellschaften verstehen. Allerdings haben sich Art und Weise der Herstellung von Teilhabe maßgeblich verändert – und dies drückt sich in der zunehmenden Rede sowohl von Übergängen als auch von Inklusion aus. Ließ sich das Lebenslaufregime im Fordismus noch als Ordnung mit ungleichen, darin jedoch erreichbaren Teilhabepositionen verstehen, sind im aktivierenden Wohlfahrtsstaat zunehmend Konstellationen der Ausgrenzung in der Gesellschaft bzw. der Exklusion durch wohlfahrtsstaatliche Inklusion festzustellen – in sonderpädagogischen Kontexten genauso wie im Übergangssystem oder der Kinder- und Jugendhilfe. Damit sind Bildungsmaßnahmen bezeichnet, die zur Absicherung als riskant etikettierter Übergänge Jugendliche in Positionen begrenzter Teilhabe inkludieren, legitimiert durch das wohlfahrtsstaatliche Versprechen späterer vollständiger Teilhabe. Inklusion wie Übergänge sind jedoch nicht rein institutionell präformierte, sondern vielmehr interaktive Prozesse, in denen sich Übergangssubjekte zu den Zuschreibungen und Adressierungen eingeschränkter Leistungsfähigkeit positionieren. Kulturelle Übergangsrituale, die nicht nur fortbestehen, sondern sich auch modernisieren, ziehen hieraus ihren biografischen und kollektiven sozialen Sinn. Insgesamt zeigt sich darin – nicht nur im Jugendalter, sondern über den Lebenslauf hinweg – eine zunehmende Pädagogisierung des Lebenslaufs. Diese jedoch allein dem aktivierenden Wohlfahrtsstaat zuzuschreiben, hieße den tiefer liegenden pädagogischen Kern der institutionellen Gestaltung von Übergängen zu vernachlässigen.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

## Literatur

Allmendinger, Jutta/Leibfried, Stephan (2003): »Education and the welfare state: four worlds of competence production«, in: Journal of European Social Policy 13(1), S. 63–81.

Andresen, Sabine/Bauer, Petra/Stauber, Barbara/Walther, Andreas (2022): »Doing Transitions als Forschungsperspektive auf die Hervorbringung von Übergängen im Lebenslauf«, in: Zeitschrift für Pädagogik 68. Beiheft, S. 15–32.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2006): Bildung in Deutschland 2006. Online verfügbar unter http://www.bildungsbericht.de, zuletzt abgerufen am 18.01.2024.

Bartelheimer, Peter/Behrisch, Birgit/Daßler, Henning/Dobslaw Gurdrun/Henke, Jutta/Schäfers, Markus (2020): Teilhabe – eine Begriffsbestimmung, Wiesbaden: Springer Nature.

Bauer, Petra/Becker, Birgit/Friebertshäuser, Barbara/Hof, Christiane (2022): Diskurse – Institutionen – Individuen: neue Perspektiven in der Übergangsforschung, Opladen: Barbara Budrich.

Behrens, Johann/Rabe-Kleberg, Ute (2000): »Gatekeeping im Lebensverlauf – Wer wacht an Statuspassagen?«, in: Hoerning, Erika M. (Hg.), Biographische Sozialisation, Stuttgart: Lucius & Lucius, S. 101–135.

Bender, Saskia/Rennebach, Nils (2021): »Teilhabeordnungen inklusiven Unterrichts«, in: Zeitschrift für Pädagogik 67(2), S. 231–250.

Berger, Peter/Luckmann, Thomas (1969): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit, Frankfurt a.M.: Fischer.

Bernfeld, Siegfried (1973): Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Bitzan, Maria/Bolay, Eberhard (2017), Soziale Arbeit – die Adressaten und Adressatinnen, Opladen: Barbara Budrich.

Blanck, Jonna M. (2020): Übergänge nach der Schule als ›zweite Chance‹? Eine quantitative und qualitative Analyse der Ausbildungschancen von Schülerinnen und Schülern aus Förderschulen ›Lernen‹, Weinheim: Beltz Juventa.

Böhnisch, Lothar/Schefold, Werner (1985): Lebensbewältigung, Weinheim/München: Juventa.

Böhnisch, Lothar/Schröer, Wolfgang (2001): Sozialpolitik, Weinheim/München: Juventa.

Bolay, Eberhard/Walther, Andreas (2014): »Möglichkeiten außerschulischer Hilfen in der Bearbeitung von Bildungsbenachteiligung. Potenziale und Grenzen ausgewählter Handlungsfelder der Jugendsozialarbeit«, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 17(1), Supplement 2, S. 369–392.

Boll, Tobias (2022): »Becoming (Ab)Normal: Normality, Deviance, and Life Course Transitions«, in: Stauber, Barbara/Walther, Andreas/Settersten, Richard A.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

(Hg.), Doing Transitions in the Life Course – Processes and Practices, Cham: Springer Nature.

Bremer, Helmut/Pfaff, Nicolle (2021): »Ungebrochene Institutionalisierung? Prozesse der (De-)Institutionalisierung am Übergang von der Jugend in Erwachsenenalter«, in: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 41(1), S. 40–56.

Butler, Judith (2001): Psyche der Macht: das Subjekt der Unterwerfung, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Castel, Robert (2000): Metamorphosen der sozialen Frage, Konstanz: UVK.

Chyle, Heike/Dittrich, Christiane/Muche, Claudia/Schröder, Christian/Wlassow, Nina (2020): Übergänge in Arbeit gestalten: Beratungsdienstleistungen im Vergleich, Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Dahme, Heinz-Jürgen/Wohlfahrt, Norbert (2005): Aktivierende Soziale Arbeit. Konzepte – Handlungsfelder – Fallbeispiele, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Eisenstadt, Shmuel N. (1956): From generation to generation: age groups and social structure, London: Routledge & Kegan.

Erdheim, Mario (1982): Die gesellschaftliche Produktion von Unbewusstheit, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Foucault, Michel (1966): Die Ordnung der Dinge: eine Archäologie der Humanwissenschaften, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Glaser, Barney G./Strauss, Anselm (1971): Status Passage, London: Routledge.

Goffman, Erving (1962): »On ›cooling the mark out‹: Some aspects of adaptation and failure«, in: Arnold M. Rose (Hg.), Human Behavior and Social Processes, Boston: Houghton Mifflin Company, S. 482–505.

Griese, Hartmut G. (2000): Übergangsrituale im Jugendalter: Jugendweihe, Konfirmation, Firmung und Alternativen. Positionen am ›runden Tisch‹, Wien: Lit.

Haas, Benjamin (2022): Die ADHS der Sonderpädagogik. Zur diskursiven Konstruktion des ›Nicht_Normalen‹ auf der Ebene disziplinärer Wissensbestände, Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Habermas, Jürgen (1971): Strukturwandel der Öffentlichkeit, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Hamburger, Franz (2012): Einführung in die Sozialpädagogik, 3. Auflage, Stuttgart: Kohlhammer

Hausen, Karin (1992): »Öffentlichkeit und Privatheit. Gesellschaftspolitische Konstruktionen und die Geschichte der Geschlechterbeziehungen«, in: Karin Hausen/Heide Wunder (Hg.), Frauengeschichte – Geschlechtergeschichte, Frankfurt a.M./New York: Campus, S. 81–88.

Heinz, Walter R. (1992): Institutions and Gatekeeping in the Life Course, Weinheim: Deutscher Studien-Verlag.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Hilkert, Marius (2022): »Die Fremdunterbringung kleiner Kinder. Übergänge in den Hilfen zur Erziehung«, in: Petra Bauer/Birgit Becker/Barbara Friebertshäuser/Christiane Hof, Diskurse – Institutionen – Individuen: neue Perspektiven in der Übergangsforschung, Opladen: Barbara Budrich Verlag, S. 85–103.

Hinrichsen, Merle (2020): Das FSJ als biographischer Zwischenraum: (Re-)Konstruktionen von Bildungswegen junger Erwachsener, Wiesbaden: Springer.

Hirschauer, Stefan (2004): »Praktiken und ihre Körper. Über materielle Partizipanden des Tuns«, in: Karl H. Hörning/Julia Reuter (Hg.), Doing Culture. Zum Begriff der Praxis in der gegenwärtigen soziologischen Theorie, Bielefeld: transcript, S. 73–91

Hirschauer, Stefan (2014): »Un/doing differences«, in: Zeitschrift für Soziologie 43(3), S. 170–191.

Hirschauer, Stefan (2017): »Humandifferenzierung. Modi und Grade sozialer Zugehörigkeit«, in: Ders. (Hg.), Un/doing difference – Praktiken der Humandifferenzierung, Baden-Baden: Nomos, S. 29–54.

Hof, Christiane/Meuth, Miriam/Walther, Andreas (2014): Pädagogik der Übergänge. Übergänge in Lebenslauf und Biografie als Anlässe für Bildung, Erziehung und Hilfe, Weinheim/München: Beltz Juventa.

Honneth, Axel (2011): »Verwilderungen des sozialen Konflikts. Anerkennungskämpfe zu Beginn des 21. Jahrhunderts«, in: MPIfG Working Paper 11(4), Köln: Max Planck Institut für Gesellschaftsforschung.

Hummrich, Merle (2011): Jugend und Raum. Exklusive Zugehörigkeitsordnungen in Familie und Schule, Wiesbaden: Springer VS.

Jaeggi, Rahel (2005): Entfremdung, Frankfurt a.M./New York: Campus.

Kelle, Helga/Mierendorff, Johanna (2013): Normierung und Normalisierung der Kindheit, Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Kessl, Fabian/Otto, Hans-Uwe (Hg.) (2009): Soziale Arbeit ohne Wohlfahrtsstaat, Weinheim/München: Juventa.

Kessl, Fabian/Plößer, Melanie (2011): Differenzierung, Normalisierung, Andersheit: Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen, Wiesbaden: Springer VS.

Kohli, Martin (1985): »Die Institutionalisierung des Lebenslaufs«, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 37(1), S. 1–29.

Kronauer, Martin (2008): Exklusion. Die Gefährdung des Sozialen im hoch entwickelten Kapitalismus, 2. Auflage, Frankfurt a.M./New York: Campus.

Lehnert, Miriam (2022): »Die wohlfahrtsstaatliche Regulierung von Übergängen im Lebenslauf im Kontext des akteur*innenzentrierten Institutionalismus«, in: Bauer, Petra/Becker, Birgit/Friebertshäuser, Barbara/Hof, Christiane (Hg.), Diskurse – Institutionen – Individuen. Neue Perspektiven in der Übergangsforschung. Opladen: Barbara Budrich, S. 103–123.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Leibfried, Stephan/Leisering, Lutz/Buhr, Petra/Ludwig, Monika/Mädje, Eva/Thomas Olk/Voges, Wolfgang/Zwick, Michael (1995): Zeit der Armut: Lebensläufe im Sozialstaat, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Lessenich, Stephan (1995): »Wohlfahrtsstaatliche Regulierung und die Strukturierung von Lebensläufen«, in: Soziale Welt 46(1), S. 51–69.

Lessenich, Stephan (2005): »›Activation without work‹. Das neue Dilemma des ›konservativen‹ Wohlfahrtstaats«, in: Dahme, Heinz Jürgen/Wohlfahrt, Norbert (Hg.), Aktivierende Soziale Arbeit, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 21–30.

Lessenich, Stephan (2012): »Der Sozialstaat als Erziehungsagentur«, in: Sozialisation. APuZ 62 (49–50), S. 55–61.

Lessenich, Stephan (2013): »Übergänge im Wohlfahrtsstaat«, in: Wolfgang Schröer/Barbara Stauber/Andreas Walther/Lothar Böhnisch/Karl Lenz (Hg.), Handbuch Übergänge, Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 895–912.

Lessenich, Stephan (2019): Die Grenzen der Demokratie, Leipzig: Reclam.

Link, Jürgen (2006): Versuch über den Normalismus. Wie Normalität produziert wird, 3. Auflage, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Luhmann, Niklas (1995): »Inklusion und Exklusion«, in: Ders. (Hg.), Die Soziologie und der Mensch (= Soziologische Aufklärung, Band 6), Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 247–264

Masschelein, Jan/Quaghebeur, Kerlyn (2003): »Participation as a strategy of immunisation?«, in: Ästhetik und Kommunikation 34, S. 73–76.

Moser, Vera (2015): »Zwischen Konkurrenz und Synergie. Zum Verhältnis von spezieller und inklusiver Pädagogik«, in: Irmtraud Schnell (Hg.), Herausforderung Inklusion: Theorie und Praxis, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 169–181.

Nittel, Dieter/Kilinc, Marlena (2019): »Statuspassagen im pädagogisch organisierten System Lebenslangen Lernens«, in: ZSE Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 39(4), S. 368–383.

O'Reilly, Jacqueline/Leschke, Janine/Ortlieb, Renate/Seeleib-Kaiser, Martin/Villa, Paola (2018): Youth Labor in Transition: Inequalities, Mobility, and Policies in Europe, Oxford: Oxford University Press.

Oelkers, Nina/Gaßmöller, Annika (2021): »Vermessen?! Freiheitsentziehende Maßnahmen in der Kinder- und Jugendhilfe«, in: Tobias Franzheld/Andreas Walther (Hg.), »Vermessungen« der Kinder und Jugendhilfe, Weinheim/München: Beltz Juventa, S. 115–136.

Olk, Thomas (2009): »Transformationen im deutschen Sozialstaatsmodell. Der ›Sozialinvestitionsstaat‹ und seine Auswirkungen auf die Soziale Arbeit«, in: Fabian Kessl/Hans-Uwe Otto (Hg.), Soziale Arbeit ohne Wohlfahrtsstaat? Zeitdiagnosen, Problematisierungen und Perspektiven, Weinheim/München: Juventa, S. 23–35.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Opitz, Sven (2007): »Eine Topologie des Außen — Foucault als Theoretiker der Inklusion/Exklusion«, in: Roland Anhorn/Frank Bettinger/Johannes Stehr (Hg.), Foucaults Machtanalytik und Soziale Arbeit, Wiesbaden: Springer VS, S. 41–57.

Pfaff, Nicolle/Krüger, Heinz-Herman/Köhler, Sina-Mareen (2016): Handbuch Peerforschung, Opladen: Barbara Budrich.

Pohl, Axel (2015): Konstruktionen von ›Ethnizität‹ und ›Benachteiligung‹: eine international vergleichende Untersuchung von Unterstützungssystemen im Übergang Schule Beruf, Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Pohl, Axel/Walther, Andreas (2007): »Activationg the Disadvantaged. Variations in adressing youth transitions in Europe«, in: International Journal for Lifelong Education 26(5), S. 533–553.

Prescher, Julia (2024): Jugendweihe machen – rituelle Praktiken der Übergangsgestaltung, Opladen: Barbara Budrich.

Reinhardt, Anna C. (2022): »›Wir sind nur Gäste‹ – oder wie symbolische Differenzierung Zugehörigkeit konstruiert«, in: Petra Bauer/Birgit Becker/Barbara Friebertshäuser/Christiane Hof (Hg.), Diskurse – Institutionen – Individuen. Neue Perspektiven in der Übergangsforschung, Opladen: Barbara Budrich, S. 29–49.

Ricken, Norbert (2013): »Anerkennung als Adressierung«, in: Thomas Alkemeyer/Gunilla Budde/Dagmar Freist (Hg.), Selbst-Bildungen. Soziale und kulturelle Praktiken der Subjektivierung, Bielefeld: transcript, S. 65–95.

Rose, Nadine (2012): »Subjekt, Bildung, Text. Diskurstheoretische Anregungen und Herausforderungen für biographische Forschung«, in: Ingrid Miethe/Hans-Rüdiger Müller (Hg.), Qualitative Bildungsforschung und Bildungstheorie, Opladen: Barbara Budrich, S. 111–128.

Sackmann, Reinhold/Wingens, Matthias (2001): »Theoretische Konzepte des Lebenslaufs: Übergang, Sequenz und Verlauf«, in: Dies. (Hg.), Strukturen des Lebenslaufs, München/Weinheim: Juventa, S. 17–51.

Schefold, Werner (1996): »Sozialwissenschaftliche Aspekte international vergleichender Forschung in der Sozialpädagogik«, in: Rainer Treptow (Hg.), Internationaler Vergleich und Soziale Arbeit, Bremen: Deutscher Hochschulverlag, S. 89–106.

Schütze, Fritz (1981): »Prozessstrukturen des Lebensablaufs«, in: Joachim Matthes/Arno Pfeifenberger/Manfred Stosberg (Hg.), Biographie in handlungswissenschaftlicher Perspektive, Nürnberg: Verlag der Nürnberger Forschungsvereinigung, S. 67–156.

Schwanenflügel, Larissa v. (2021): »Offenheit der Kinder- und Jugendhilfe«, in: Tobias Franzheld/Andreas Walther (Hg.), ›Vermessungen‹ der Kinder und Jugendhilfe, Weinheim/München: Beltz Juventa, S. 96–115.

Settersten, Richard A., Jr./Stauber, Barbara/Walther, Andreas (2022): »The Significance of Relationality in Doing Transitions«, in: Stauber, Barbara/Walther, An-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

dreas/Settersten, Richard A., Jr. (Hg.), Doing Transitions in the Life Courses – Practices and Processes, Cham: Springer Nature, S. 235–251.

Solga, Heike/Wagner, Sandra (2001): »Paradoxie der Bildungsexpansion: Die doppelte Benachteiligung von Hauptschülern«, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 4(1), S. 107–127.

Stauber, B. & Walther, A. (2016): »Junge Erwachsene«, in: Wolfgang Schröer/Norbert Struck/Mechthild Wolff (Hg.), Handbuch Kinder- und Jugendhilfe, 2. überarbeitete Auflage, Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 135–166.

Stauber, Barbara/Pohl, Axel/Walther, Andreas (2007): Subjektorientierte Übergangsforschung, Weinheim/München: Juventa.

Su, Hanno/Bellmann, Johannes (2021): »Inklusive Bildung und die pragmatische Maxime der Gleichheit«, in: Zeitschrift für Pädagogik 67(2), S. 275–294.

Taylor, Charles (2009): Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Thon, Christine (2016): »Biografischer Eigensinn – widerständige Subjekte?«, in: Zeitschrift für Pädagogik 62 (2), S. 185–199.

Turner, Victor (1969): The Ritual Process, Chicago: Aldine.

van Gennep, Arnold (1986): Übergangsriten: les rites des passages, Frankfurt a.M.: Campus.

Verlage, Thomas/Lenz, Bianca/Kolbe, Christian (2018): »Jugendberufsagenturen – Die ›richtige‹ Hilfe? Perspektiven auf die rechtskreisübergreifende Zusammenarbeit«, in: Johannes Stehr/Roland Anhorn/Kerstin Rathgeb (Hg.), Konflikt als Verhältnis – Konflikt als Verhalten – Konflikt als Widerstand. Widersprüche der Gestaltung Sozialer Arbeit zwischen Alltag und Institution, Wiesbaden: Springer VS, S. 331–345.

Verlage, Thomas/Walther, Andreas (2021): »Ausschluss durch Einschluss im Übergang in Arbeit. Widersprüche sozialpädagogischen Handelns in der Jugendberufshilfe«, in: Roland Anhorn/Johannes Stehr (Hg.), Handbuch Soziale Ausschließung und Soziale Arbeit, Wiesbaden: Springer VS, S. 1087–1103.

Walther, Andreas (2007): »Aktivierung als neues Paradigma der Lebenslaufpolitik in Europa. Varianten aktiver Arbeitsmarktpolitik im Vergleich und ihre biographischen Auswirkungen auf die Übergänge junger Frauen und Männer«, in: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 2(3), S. 391–405.

Walther, Andreas (2011a): »Making the lifelong learning citizen? Europäische Perspektiven einer aktivierenden Lebenslaufpolitik?«, in: Kommission Sozialpädagogik (Hg.). Bildung des Effective Citizen – Sozialpädagogik auf dem Weg zu einem neuen Sozialentwurf?, Weinheim/München: Juventa, S. 139–157.

Walther, Andreas (2011b): Regimes der Unterstützung im Lebenslauf. Ein Beitrag zum internationalen Vergleich in der Sozialpädagogik, Opladen: Barbara Budrich.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Walther, Andreas (2014): »Der Kampf um ›realistische Berufsperspektiven‹. Cooling-Out oder Aufrechterhaltung von Teilhabeansprüchen im Übergangssystem«, in: Ute Karl (Hg.), Rationalitäten des Übergangs in Erwerbsarbeit, Weinheim/München: Beltz Juventa, S. 118–136.

Walther, Andreas (2020): »Meritokratie, Gate-Keeper und Bildungsentscheidungen: Reproduktion von Ungleichheit durch die Herstellung von Übergängen«, in: Mirja Silkenbeumer/Sven Thiersch/Julia Labede (Hg.), Individualisierte Übergänge: Aufstiege, Abstiege, Umstiege und Ausstiege im Bildungssystem, Wiesbaden: Springer VS, S. 61–89.

Walther, Andreas (2021): »Kinder- und Jugendhilfe im wohlfahrtsstaatlichen Lebenslaufregime«, in: Tobias Franzheld/Andreas Walther (Hg.), Vermessungen der Kinder und Jugendhilfe, Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 32–58.

Walther, Andreas/Stauber, Barbara (2018): »Bildung und Übergänge«, in: Bernhard Schmidt-Hertha/Tippelt, Rudolf (Hg.), Handbuch Bildungsforschung, 3. Auflage, Wiesbaden: Springer VS, S. 905–923.

Walther, Andreas/Hof, Christiane/Meuth, Miriam (2014): »Vermittlung und Aneignung in Lebenslauf und Biographie«, in: Christiane Hof/Miriam Meuth/Andreas Walther (Hg.), Pädagogik der Übergänge. Übergänge in Lebenslauf und Biographie als Anlässe und Bezugspunkte von Erziehung, Bildung und Hilfe, Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 218–240.

Walther, Andreas/Stauber, Barbara/Rieger-Ladich, Markus/Wanka, Anna (2020): Reflexive Übergangsforschung: Theoretische Grundlagen und methodologische Herausforderungen, Opladen: Barbara Budrich Verlag.

Weber, Max (1980): Wirtschaft und Gesellschaft, Tübingen: Mohr.

West, Candace/Fenstermaker, Sarah (1995): »Doing Difference«, in: Gender and Society 9(1), S. 8–37.

Wrana, Daniel (2015): »Zur Methodik einer Analyse diskursiver Praktiken«, in: Franka Schäfer/Anna Daniel/Frank Hillebrandt (Hg.), Methoden einer Soziologie der Praxis, Bielefeld: transcript, S. 121–144.

Zinnecker, Jürgen (2000): »Kindheit und Jugend als pädagogische Moratorien«, in: Zeitschrift für Pädagogik. Beiheft 42, S. 36–68.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

# Mehr als Meritokratie?

## Über die Prozessierung von Inklusivität und Exklusivität in Schulkulturen

*Anja Gibson, Werner Helsper, Merle Hinrichsen, Merle Hummrich*

## 1. Einleitung

Die Idee, dass durch die weltweite Verwirklichung von Massenbildung (*mass education*) ein gerechtes System geschaffen sei, in dem vor allem auf der Grundlage von Leistung differenziert wird, ist eine zentrale Vorstellung neo-institutionalistischer Schulforschung (vgl. Meyer/Ramirez 2000). Dort, wo Schulsysteme umfassend etabliert wurden, haben sich Gesundheitsstatus, Einkommen und Bildungsstand der Bevölkerung merklich verbessert (vgl. Baker 2014). Historisch bedeutet die Differenzierung nach Leistung gleichzeitig, dass vorgängige Systeme der Weitergabe von Status zwischen den Generationen sich verändert haben: nicht mehr die Erbfolge reguliert Teilhabe an Bildungsabschlüssen, sondern die Meritokratie, die durch die Zugänglichkeit zu einer standardisierten Weitergabe von Wissen (vgl. Meyer 2005: 10) reguliert wird. Neben Chancengerechtigkeit, wie sie im UNESCO Aktionsprogramm *education for all* angelegt ist, und Teilhabegerechtigkeit (vgl. UN-Behindertenrechtskonvention) spielt Meritokratie bei der Legitimation der Verteilung von Bildungszugängen und ihrer Begrenzung eine bedeutsame Rolle. Auch Distinktion erfolgt so zunächst über Leistung und kann vermeintlich durch Anstrengung erreicht werden.

Doch zeigt sich in vergleichenden Studien zu Bildungssystemen ebenso wie in Analysen der Bildungssysteme selbst, dass die als universalistisch geltenden Gerechtigkeitsvorstellungen sowohl institutionell als auch organisatorisch (also in Bezug auf das System wie die Einzelschule) integriert werden müssen (vgl. Adick 2008). Zugleich sei mit Studien zu sozialer Ungleichheit im Bildungssystem darauf verwiesen, dass Dimensionen wie Ethnizität, Geschlecht, Ability und Milieu zu systematischen Benachteiligungen im Bildungssystem führen (vgl. Gomolla/Radtke 2002; Ditton 2010) und Benachteiligungen sozial ›vererbt‹ werden (Bourdieu 2006). So schreibt sich in das moderne Narrativ der inklusiven *mass education*, in der Ausschluss kaum möglich scheint – jedoch durch Leistung jede Person die

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Möglichkeit hat, die eigene Inklusion zu erhalten und schließlich sogar Zugang zu exklusiven Bildungschancen zu haben – eine systematische Widerspruchslogik ein, in der Exklusion intern (innerhalb der Inklusivität des Systems) prozessiert wird – Bourdieu (1998) spricht hier von internem Ausschluss. Dass insofern Meritokratie systematisch und prozesshaft umgangen wird, lässt sich anhand der Illusion der Chancengleichheit (vgl. Bourdieu/Passeron 1971) wie auch der Bedeutsamkeit des kulturellen und sozialen Kapitals (vgl. Bourdieu 2005) herausarbeiten. Wie dies in schulische Teilhabeordnungen eingeht, wie über Meritokratie hinausweisende Bezüge auf Bildungsorientierungen Bildungsprozesse ermöglichen und begrenzen, ist Gegenstand der vorliegenden Analyse.

Der Beitrag fokussiert auf den Begriff der Schulkultur als sozialem Raum. Schulkulturen sind in ihrer sozialräumlichen Verfasstheit gefordert, sich selbst zu Inklusion und Exklusion (im Sinne von Teilhabe und Ausschluss allgemein) zu verhalten (vgl. Adick 2008). Gefragt wird nach der Bedeutsamkeit von Meritokratie in schulkulturellen Ordnungen in ihrer Relationierung zur Relevanz von darüberhinausgehenden Distinktionskriterien, die weniger mess- und standardisierbar sind. Dies kann exemplarisch mit Bezug auf ästhetisch-kulturelle Fächer geschehen, die sich gerade den Standardisierungsprinzipien der Meritokratie entziehen. In pädagogischen und politischen Konzepten zur Inklusion unter Bedingungen von Förderdiagnosen werden diese Fächer (also z. B. Musik, Kunst oder auch Sport) als erste benannt, in denen Inklusion möglich ist. Gleichzeitig werden diese Fächer aber auch – wie wir zeigen werden – in besonderer Weise mit der Vorstellung von Begabung und Talent (Bourdieu 2004) aufgeladen und werden so zu Fächern, in denen Distinktion besonders deutlich sichtbar gemacht werden kann. Wir beziehen uns in diesem Zusammenhang auf den Talentbereich Musik, an dem exemplarisch entfaltet werden kann, was verallgemeinernd für Distinktion im Talentbereich gilt: dass jenseits der politisch-pädagogischen Verständigung auf die mögliche Inklusivität gerade jene Fächer zu Distinktionsgewinnen führen, in denen die Exklusivität schulischer Bildung besonders deutlich in den Vordergrund tritt. Betrachtet werden insofern Schulkulturen, in denen sich ein spezifisches Verhältnis von Meritokratie und Distinktion im Talentbereich ausformt und anhand derer mithin die Inklusivität und Exklusivität von Schule selbst deutlich wird. Inklusion und Exklusion sind somit Bedingung der Teilhabeordnungen von Schulen, die sich in Entwürfen zur Inklusivität und Exklusivität der Institution Schule einschreiben und Gegenstand alltäglicher Aushandlungsprozesse in Einzelschulen werden.

Der analytische Fokus, der hiermit gesetzt ist, fasst im zweiten Abschnitt dieses Beitrags Schule als Sozialraum, der sich unter der Bedingung von Inklusion und Exklusion ausgestaltet und sich selbst dadurch innerhalb der regionalen, nationalen (und transnationalen) Bildungs-Sozialräumlichkeit positioniert. Im dritten Abschnitt wird mit dem Schulkulturansatz ein analytisch begriffliches Instrumentarium aufgegriffen, mittels dessen die ordnungsbildende Bedeutung von Meritokratie

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

und Distinktion im Talentbereich für schulische Inklusivität und Exklusivität beschrieben werden kann. Der Abschnitt schließt mit einer idealtypischen Skizze des Feldes von Meritokratie und Distinktion im Talentbereich. Vor dem Hintergrund dieser Feldbestimmung werden im vierten Abschnitt Strukturvarianten der einzelschulspezifischen Verortung im Feld von Distinktion im Talentbereich und Meritokratie vorgenommen und mit Blick auf die Inklusivität und Exklusivität schulkultureller Entwürfe kontrastiert. Abschließend erfolgt eine Typenbildung mit Bezug auf die im dritten Abschnitt entwickelte Feldstruktur. Im fünften Abschnitt erfolgt ein theoretisierender Ausblick.

## 2. Schule als Sozialraum: Inklusion und Exklusion

In seiner Auseinandersetzung mit Grenzen beschreibt Simmel (1992) Raum als eine »an sich wirkungslose Form« (ebd.: 687), die gleichwohl Möglichkeiten der Vergesellschaftung beinhaltet, da innerhalb des Raumes soziologisch Grenzen konstruiert werden (vgl. ebd.: 697) und innerhalb dieser Grenzen wiederum Personen und Gegenstände fixiert werden (vgl. ebd.: 705), die in spezifischen Nähe-Distanz-Verhältnissen stehen (vgl. ebd.: 716). Dabei geht Simmel von einem Raum aus, der dem Handeln vorgängig ist. Grenzen des Raumes erscheinen damit als Grenzen des Handelns. Verhandlungen über Grenzen werden damit ausgeblendet. Die Konstitution von Raum als Ordnungsstruktur, die durch Grenzziehungen markiert ist, ist gleichwohl ein wichtiger Befund, vor dem sich relationale Raumkonzepte, wie etwa das von Löw (2001), ausformen können. Raum als vorgefundene, aber auch handelnd hervorgebrachte Struktur gestaltet sich so durch Prozesse der Inklusion und Exklusion aus. Ihre dynamische Hervorbringung lässt sich etwa anhand von Willis' Studie »Spaß am Widerstand« (»Learning to Labour«) (1979) nachvollziehen. Willis fragt in seiner Studie danach, wie aus Arbeiterjugendlichen wiederum Arbeiter werden. In seiner Ethnographie zeigt er anhand von szenischen Analysen, wie die Jugendlichen selbst zwar kurzfristige Überlegenheitserfahrungen gegenüber den Lehrer*innen haben, dabei jedoch zunehmend weniger anschlussfähig an schulisch positiv bewertete Verhaltensweisen (Fleiß, Aufmerksamkeit, Ordnung) sind. In ihrer raumanalytischen Rekapitulation der Studie analysiert Löw (2008) die dynamische Konstitution von Teilhabe und Ausschluss und arbeitet heraus, wie die lehrer*innenseitige Abwehr von Verhaltensweisen des Arbeitermilieus die Inklusivität der Jugendlichen systematisch begrenzt und ihre Exklusion vorantreibt. Schule wird so zu einem Ort, an dem die Exklusivität der bürgerlichen Milieus erhalten wird.

Als Sozialraum ist Schule so einerseits (vor-)strukturiert, andererseits Gegenstand von Aushandlungs- und Strukturierungsprozessen (vgl. Bourdieu 1986). Die Vorstrukturiertheit betrifft dabei einerseits die Positioniertheit der Schule *im* Sozialraum, andererseits die Positionierung *als* Sozialraum (Hummrich 2015a). Hier

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

werden drei Bezugsebenen virulent: erstens die Bezugsebene der transnationalen Ordnungen (etwa über das Commitment in Bezug auf UN-Konventionen oder die Bezugnahme auf supranationale Anforderungen, wie sie durch die World-Bank oder die OECD entstehen), zweitens die Bezugsebene sozialräumlich strukturierter Ordnung, die Schule gesellschaftlich und auch in einem »Umfeld« (vgl. Reutlinger 2009: 93) ansiedelt, etwa einer wohlhabenden oder prekarisierten Nachbarschaft, im Verhältnis zu anderen Schulen usw. In beiden Perspektiven entwirft und positioniert sie sich auch selbst. Damit wird auf der dritten Bezugsebene Schule selbst als Sozialraum betrachtbar, in dem sie Handlungsmöglichkeiten eröffnet oder begrenzt.

Hinsichtlich der ersten Bezugsebene sind allgemeine oder auch als universalistisch geltende schulische Bezüge, wie sie oben hinsichtlich unterschiedlicher Gerechtigkeitsdimensionen (vgl. Zwick 2014) ausformuliert sind, als Strukturierungsmoment von Bildungssystemen, regionalen Bestimmungen und Einzelschulen zu begreifen. Ein Beispiel hierfür ist Meritokratie, die sich mit der Entwicklung von Schulgesetzen, Bildungsplänen und Curricula mit der Ermöglichung von Leistungsgerechtigkeit auseinandersetzt. Dieser stehen gerade auf der Ebene der Institutionalisierung von Schule in Deutschland in zwei Varianten Widersprüche gegenüber: zum einen ist das Bildungssystem hochgradig segregiert – Schaub & Baker (2013) sprechen für das deutsche Schulsystem von einer Reminiszenz an eine feudale Ordnung; zum anderen sind bereits in den Schulgesetzen der Bundesländer mit der Rede von Fähigkeiten, Neigungen und Begabungen (wie z.B. in Schleswig-Holstein) Distinktionskriterien aufgeführt, die bei der Beurteilung von Schüler*innen eine Rolle spielen sollen, die aber nicht standardisierbar im meritokratischen Sinne sind (vgl. Hummrich/Dehmel 2022).

Das heißt mit Blick auf die zweite Bezugsebene sozialräumlicher Verortung, dass Einzelschulen gefordert sind, sich mit dieser grundsätzlichen Widerspruchslogik auseinanderzusetzen, die sich zum Beispiel auch in der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention einerseits, der Aufrechterhaltung eines selektiven Bildungssystems und dem Ausbau elitärer Schulen andererseits reproduziert. Und auch mit Blick auf den UNESCO-Aktionsplan *education for all* und die systematische Ausgrenzung etwa von Kindern und Jugendlichen mit Fluchterfahrungen wiederholt sich dieser Widerspruch. Die Schulen sind auf dieser Bezugsebene zugleich auch in lokalen Bildungsräumen situiert (vgl. Stošić 2012, 2011; Radtke/Stošić 2008) und so auch an spezifische Milieubedingungen gebunden (vgl. Fölker/Hertel/Pfaff 2015; Helsper/Hummrich 2008; Helsper/Hummrich/Kramer 2014) sowie schließlich im Feld weiterer Schulen positioniert. Hierzu müssen die Schulen selbst eine Haltung entwickeln und sind gefordert sich aktiv mit den Bedingungen von Inklusion und Exklusion auseinanderzusetzen. Dabei können sie sich etwa – in Abhängigkeit von Konkurrenzverhältnissen zu anderen Schulen und eigenen Ressourcen – aktiv als exklusiver oder inklusiver Bildungsraum entwerfen.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Vor dem Hintergrund dieser Bedingungskonstellation aus der ersten und zweiten Bezugsebene gestaltet sich die dritte Bezugsebene aus: die Konstitution von Schule *als* Sozialraum. Dieser ist zu begreifen als die einzelschulische Strukturlogik, die sich in Auseinandersetzung mit den lokalen, regionalen, nationalen und transnationalen Ordnungsstrukturen herausbildet und die in ein Verhältnis zu den eigenlogischen Orientierungen und Idealen gesetzt wird. Hierbei wird die Schule zu einem Möglichkeitsraum (vgl. Hummrich/Hebenstreit/Hinrichsen 2017), der durch Teilhabe- und Ausgrenzungsordnungen strukturiert ist und innerhalb dem diese Ordnungen dynamisch ausgehandelt werden können.

Die sozialräumliche Ordnungslogik von Schule ist somit durch das Verhältnis von Inklusion und Exklusion bedingt. Diese werden als Inklusivität und Exklusivität auf den unterschiedlichen Ebenen sozialen Handelns dynamisch hervorgebracht. Schule als Sozialraum im Sozialraum erweist sich als relationales Bedingungsgefüge, das selbst prozessiert wird, in das sich die Differenzierungslogik der Gesellschaft aber auch einschreibt und zum Gegenstand der Aushandlung wird.

## 3. Schulkulturen zwischen Meritokratie und Distinktion im Talentbereich

Diese recht allgemeine sozialräumliche Beschreibung konkretisiert sich in der Analyse schulkultureller Ordnungen in der Spannung von Meritokratie und Distinktion als zwei zentralen Operanden schulischer Inklusivität und Exklusivität. Zwar kann auch Meritokratie über Leistungsexzellenz in einen distinktiven Habitus münden (vgl. Einleitung). Aber die Fokussierung auf Begabung und Talent führt der Meritokratie erst eine *zusätzliche* Distinktionsmöglichkeit hinzu, die deshalb hier *Distinktion im Talentbereich* genannt wird und die wir exemplarisch am Bereich des ästhetisch-kulturellen Talentbereiches Musik entfalten (auch wenn hier ebenso andere nicht-standardisierbare Talentfächer wie Kunst oder Sport möglich gewesen wären). Um dies zu analysieren, wird von *schulkulturtheoretischen Bestimmungen* ausgegangen (vgl. Helsper 2008, 2015; Helsper et al. 2001; Hummrich 2011, 2015b), in denen die Einzelschule als sinnstrukturierte symbolische Ordnung begriffen wird. Sie ist als Ergebnis der Aushandlungen der schulischen Akteure – Schulleitung, Lehrer*innen, Schüler*innen, Eltern und dem schulischen Umfeld – um die ›richtige‹ oder ›angemessene‹ Ausgestaltung der Schule als einer mehr oder weniger hegemonialen kulturell-pädagogischen Ordnung zu fassen.

Im Sinne des oben beschriebenen sozialraumtheoretischen Modells lässt sich die *Entstehung der einzelschulspezifischen symbolischen Ordnung* als mehrfach gestuftes Zusammenspiel zweier Parameter konturieren (zu den Parametern: vgl. Oevermann 1991). Dabei wären die erste und zweite Bezugsebene der Schule als Sozialraum mit Parameter I – dem je spezifischen Möglichkeitsraum oder der Auswahlmöglichkei-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

ten schulischer Positionierung – zu verstehen; mit Parameter II die spezifisch getroffene Auswahl, die sich mit den übergreifenden Sinnstrukturen auseinandersetzt und darin ihre je spezifischen schulkulturellen Sinnstrukturen erzeugt. Fend fasst dies als »Rekontextualisierung« (vgl. Fend 2006) auf der Ebene der Einzelschule (vgl. auch: Idel/Stelmaszyk 2015). Da die jeweilige schulkulturelle Ordnung Ergebnis von Auseinandersetzungen und (symbolischen) Kämpfen zwischen den Akteursgruppen um die ›richtige‹ Ausgestaltung der jeweiligen Schule ist, sind schulkulturelle Sinnordnungen auch als hegemonial strukturiert zu begreifen. Mit diesen dominanten Sinnordnungen korrespondieren jedoch die dominierten Sinnentwürfe. So institutionalisieren sich schulische Ordnungen und Praxis nicht in deutlicher Kohärenz, sondern als Ausdruck ›umkämpfter‹ Sinnordnungen.

Die symbolische Ordnung, die so unter Einbeziehung der unterschiedlichen Bezugsebenen (vgl. Abschnitt 2) prozessiert bzw. hervorgebracht wird, lässt sich analytisch als fragmentierte Ordnung in der Spannung von *Imaginärem, Symbolischem und Realem* fassen (vgl. Helsper 2008, Helsper et al. 2001, 2009; Hummrich 2011, 2015b). Das Imaginäre ist als die sinnstrukturierte Ausdrucksgestalt der idealen Konstruktionen, Mythen und Narrative der jeweiligen Schule zu begreifen. Die idealen institutionellen Entwürfe können spannungsreich zum Symbolischen der jeweiligen Schule situiert sein, also zu den unterrichtlichen Interaktionen und pädagogischen Praktiken. Das Reale der Schulkultur umfasst die grundlegenden Strukturprobleme und Herausforderungen, denen sich Einzelschulen gegenübersehen, etwa die Veränderung der Schüler*innenschaft durch Mobilität und Zuwanderung oder bildungspolitische Veränderungen, etwa die Einführung von Inklusion, Verkürzungen der gymnasialen Schulzeit oder die Einführung der Zweigliedrigkeit. Auch das Reale ist sinnstrukturiert, aber es sind »brute facts« (vgl. Oevermann 1991), die über die Schule hereinbrechen, die zwar je spezifisch gedeutet und reformuliert werden können, aber nicht aufzuheben sind. Das Imaginäre, das Symbolische und das Reale der Schulkultur können mehr oder weniger spannungsreich zueinander situiert sein: Zwischen den idealen, imaginären Entwürfen der Schule, den zentralen Strukturproblemen und den schulischen Interakten und Praktiken können Brechungen entstehen. Im Extremfall bestehen imaginäre Entwürfe, die von den Strukturherausforderungen entkoppelt sind und routinierte Praktiken, die weder mit den imaginären Entwürfen noch den Strukturproblemen korrespondieren.

Indem Schulen sich als Sozialraum im Sozialraum entwerfen, bilden sie beispielsweise auch Vorstellungen über den ›idealen institutionellen Schüler*innenhabitus‹ aus (vgl. Helsper et al. 2018, 2020). Dies markiert einen Habitus, der im dominanten schulkulturellen Entwurf als anerkennungsfähig gilt. Mit diesem idealen Schüler*innenhabitus korrespondiert der ›verworfene Schüler*innenhabitus‹ als das Negativ des Schüler*innenideals. Die Näherung an den ersten Typus sichert Schüler*innen dabei Inklusivität, im Sinne der wertschätzenden Teilhabeermöglichung; die Näherung an den zweiten Typus stellt sich als Inklusi-

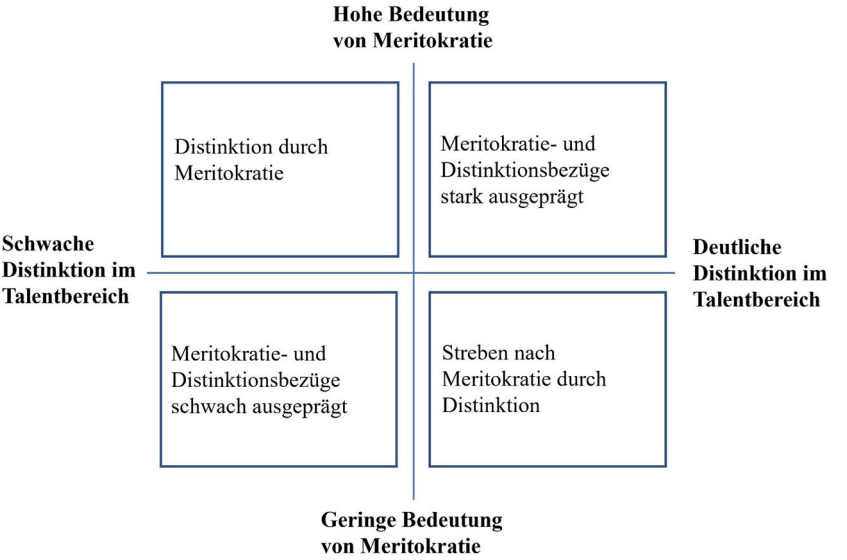
https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

onsgefährdung oder auch Exklusionsbedrohung dar (vgl. Helsper et al. 2001, 2009, 2018; Hummrich/Hebenstreit/Hinrichsen 2017; Helsper 2015). Zentrale Dimensionen schulkultureller Positionierung und des Entwurfes idealer Passungen sowie der damit eröffneten Anerkennungsmöglichkeiten sind die Bezugnahme auf Leistung und Leistungsgerechtigkeit ebenso wie die Referenz auf (leistungsbezogene) Distinktion. Die Bereitschaft an der beständigen Leistungsbeurteilung teilzuhaben, sich selbst hierunter zu inkludieren (vgl. Fend 2006; Rademacher/Wernet 2014), ist in diesem Zusammenhang eine Bestätigung des *belief in meritocracy,* der jedoch nicht das einzige Kriterium schulischer Passung ist.

Was wir oben mit den Begriffen der Distinktion im Talentbereich als Perspektive angedeutet haben, ist eine Blickrichtung, die sich gerade nicht einem streng standardisierten Leistungskanon unterwerfen lässt. Dies beschreibt etwa Bourdieu mit Bezug auf die »Talentfächer« (Bourdieu 2004: 28) und die damit korrespondierenden vorschulischen und außerschulischen Zugänge zu Kultur im nicht zielgerichteten familialen Umfeld. Im »Privileg der Leichtigkeit« (ebd.: 35ff.) liegt so die Idee von Begabung begründet, die von der Vorstellung getragen wird, der*dem Schüler*in falle es leicht zu lernen. »Was man Leichtigkeit nennt, ist das Privileg derer, für die, da sie ihre Kultur durch ein unmerkliches Vertrautwerden mit ihr im Schoß der Familie erworben haben, die Gelehrtenkultur die heimische Kultur ist, zu der sie in einem Vertrauten Verhältnis stehen, das die Bewußtlosigkeit des Erwerbs impliziert.« (Ebd.: 37) Ihr gegenüber steht etwa der Schüler*innenhabitus, der seine »ganze Bildung der Schule zu verdanken hat« (ebd.: 29) und nur der Schule. Dieser Habitus ist von Anstrengung geprägt und erreicht statistisch gesehen seltener akademische Erfolge (ebd.). Die Distinktion zeigt sich so als eine Dimension, die Meritokratie transzendiert und in schulkulturellen Anerkennungsverhältnissen dabei für eine Differenzierung jenseits des Leistungsprinzips sorgen kann. Dieses Jenseits des Leistungsprinzips lässt sich auch auf die Formel ›Meritokratie plus X‹ bringen, die auf die Doppelstruktur schulischen Erfolges verweist: Inklusion in exklusive Bildungsprozessen gelingt dann, wenn das Leistungsprinzip distinktiv transzendiert werden kann. Distinktion im Talentbereich als Operandum bezeichnet vor diesem Hintergrund auch das, was je Schule zusätzlich zu Meritokratie in eine Stratifizierung der Passungsverhältnisse führt. Diese Distinktionsdimension kann nun unterschiedlich ausgestaltet sein: ästhetisch-kreativ, sprachlich, kognitiv, moralisch, religiös, disziplinbezogen, sportlich etc. Idealtypisch lässt sich das Feld schulischer Inklusivität und Exklusivität als vertikal durch die Bezugnahme auf Meritokratie beschreiben (auch hier ist es vorstellbar, dass sich schulkulturelle Ordnungen in größerer Nähe oder in Distanzierung von Meritokratie ausformen), horizontal als strukturiert durch das Operandum Distinktion im Talentbereich (Abb. 1).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

*Abb. 1: Idealtypik zu Meritokratie und Distinktion im Talentbereich als Operanden von Inklusivität/Exklusivität (Eigene Darstellung)*




Schulkulturen lassen sich somit hinsichtlich ihrer Inklusivität bzw. Exklusivität beschreiben, indem die Relationierung von Meritokratie und Distinktion im Talentbereich vergleichend untersucht wird. Dabei steht schließlich Inklusivität in einer Doppelbeziehung zur Exklusivität: Diese beschreibt zum einen die eigene Positioniertheit im Feld der Schulen (z.B. als besondere, exklusiv-elitäre Schule), zum anderen den *modus operandi* in der Bezugnahme auf den Schüler*innenhabitus und die drohende Ausgrenzung im Fall der negativen/antagonistischen Passung. Im sozialen Raum von Inklusivität und Exklusivität lassen sich folglich vier Felder ausdifferenzieren, die sich wie folgt knapp skizzieren lassen:

1. Im oberen rechten Feld sind Meritokratie und Distinktion im Talentbereich stark ausgeprägt. Hier wären Schulen vorstellbar, die sich sehr deutlich an Leistung (und Output) orientieren und gleichzeitig im Talentbereich profiliert sind (z.B. Musikinternate oder Sportgymnasien);
2. Im dazu maximal kontrastierenden unteren linken Feld sind Distinktion im Talentbereich und Meritokratie eher schwach ausgeprägt. Hier ist zu erwarten, dass inklusive Muster dominieren, die Talentbereiche stärker integrativ nutzen (z.B. über die Integration jugendkultureller musikalischer Praxen etc.);
3. Das rechte untere Feld wäre durch Meritokratiestreben durch Distinktion im Talentbereich gekennzeichnet. Hier ist vorstellbar, dass es sich um Schulen han-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

delt, die über Aufnahmeprüfungen im Bereich von Talenten und Begabung auch zu einer leistungsstarken Schüler*innenschaft zu kommen hoffen;

4. Das linke obere Feld kann beschrieben werden als Distinktion (im Talentbereich) durch Meritokratie. Hier wären Schulen zu nennen, in denen die Meritokratie dominiert, aber durch Orientierungen auf Talentbereiche gewissermaßen ›verfeinert‹ werden: mit dem dominierenden Leistungsbezug geht auch eine Verpflichtung zu hochkultureller Bildung im durchaus distinktiven Gedanken einher.

## 4. Typologie zur Relationierung von Meritokratie und Distinktion in Schulkulturen am Beispiel Musik

Entlang dieser heuristischen Überlegungen wird im Folgenden eine Typologie von Schulkulturen mit Blick auf die Prozessierung von Inklusivität und Exklusivität entfaltet. Empirische Grundlage hierfür bilden Daten aus zwei schulkulturtheoretischen und mehrebenenanalytischen Studien[1], die einerseits Segregations- und Distinktionsprozesse im gymnasialen Segment (vgl. Helsper et al. 2018, 2020), andererseits Prozesse der Internationalisierung und der Bezugnahme auf ethnische Diversität in Schulen der Sekundarstufe (vgl. Hinrichsen/Hummrich 2021; Hummrich/Hinrichsen/Paz Matute 2022) untersuchten. Schulen aus weiteren ähnlich ausgerichteten Projekten[2] wurden zudem verdichtend herangezogen. In der Zusammenschau des Datenmaterials[3] konnten mit Blick auf ›Meritokratie plus X‹

1 Die Studien sind: a) das von der Deutschen Forschungsgemeinschaft geförderte und am Zentrum für Schul- und Bildungsforschung Halle (Saale) angesiedelte Projekt »Distinktion im Gymnasialen? Prozesse der Habitusbildung an ›exklusiven‹ höheren Schulen« (Leitung: Werner Helsper, Mitarbeit: Lena Dreier, Anja Gibson, Wanda Kilias, Katrin Kotzyba, Mareke Niemann; Laufzeit: Oktober 2011 bis März 2020) b) das von der Robert-Bosch-Stiftung geförderte Projekt »GLOBIS. Globale Verantwortung, Internationalisierung und Interkulturalität in der Schule«, das in Kooperation der Europa-Universität Flensburg und der Goethe-Universität Frankfurt durchgeführt wurde (Leitung: Merle Hummrich, Mitarbeit: Merle Hinrichsen, Paula Paz Matute; Laufzeit: August 2017 bis August 2021).

2 Diese Studien sind: a) das DFG-Projekt »Pädagogische Generationsbeziehungen in Familie und Schule« (Leitung Werner Helsper und Rolf-Torsten Kramer; Mitarbeit: Susann Busse, Merle Hummrich; Laufzeit: 2003 bis 2009); b) das Dissertationsprojekt von Anja Gibson »Klassenziel Verantwortungselite« (gefördert von der Studienstiftung des Deutschen Volkes; Laufzeit 2008 bis 2011); c) das DFG-Projekt »EDUSPACE. Schulkultureller Raum und Migration im deutsch-amerikanischen Vergleich« (Leitung: Merle Hummrich, Mitarbeit: Saskia Terstegen, Dorothee Schwendowius, Astrid Hebenstreit-Seipt; Laufzeit 2015 bis 2019).

3 Bei allen benannten Projektzusammenhängen handelt es sich um qualitative mehrebenenanalytische Studien, die mit dem Ansatz der Schulkulturanalyse arbeiten und denen eine sequenzanalytische Methodologie zugrunde liegt (vgl. Hummrich/Hinrichsen/Paz Matute

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

insbesondere der ›Talentbereich‹ Musik identifiziert werden, der im Folgenden im Zentrum steht (bspw. Musik-, Orchester-, Chor-Klassen etc.); die herausgearbeiteten sechs Typen werden nach Möglichkeit jeweils beispielhaft anhand einer Schule veranschaulicht. Vorrangig werden dabei Rekonstruktionen der Schulwebsite und der Schulleitungsinterviews herangezogen. Ausführlich dargestellt werden die Typen 1 *›Musik-/Chorklassen als Strategie der Rekrutierung einer idealen Schüler*innenschaft‹*, 2 *›Hochkulturelle Bildung als Bestandteil der Exklusivität der Schule‹* und 3 *›Musikalische Bildung in Form der hochkulturellen Weitergabe‹*. Skizzenhaft werden der Typus 4 *›Musik als jugendkulturelle Praxis in Distanz zur Schule‹*, Typ 5 *›Einklang musikalischer Bildung musisch Begabter und gymnasialer Bildung‹* und Typ 6 *›Dominanz von Meritokratie auch in außercurricularen Talentbereichen‹* dargestellt.

## 4.1 Typus 1 ›Musik-/Chorklassen als Strategie der Rekrutierung einer idealen Schüler*innenschaft‹

Der erste Typus versammelt Schulen, die über schulkulturelle Schwerpunktsetzungen in Form der Einrichtung musisch-kultureller Profilklassen eine Profilierung der Schule mit Blick auf Exklusivität anstreben. Die folgenden typologischen Variationen werden am Beispiel der Sekundarschule Nord und des Fichte-Gymnasiums ausgeführt, die beide Musik- bzw. Chorklassen einrichten, um einer Prekarität der Schule zu begegnen (Typus 1a) bzw. um eine Exklusivität im Feld des Gymnasialen zu erreichen (Typus 1b).

### Typus 1a ›Streben nach einer bildungsbürgerlichen Schüler*innenschaft zur Verhinderung von Prekarität‹

Die erste Variation dieses Typus, die durch die Sekundarschule Nord[4] repräsentiert wird, ist dadurch gekennzeichnet, über die Einrichtung von Musikklassen verstärkt Schüler*innen aus bildungsbürgerlichen Milieus anzusprechen und über diese sowohl Exklusivität zu erreichen wie auch Inklusivität abzusichern. Die Sekundarschule Nord liegt in einer norddeutschen Großstadt und ist im Zuge einer Schulstrukturreform Anfang der 2000er Jahre aus der Fusion dreier weiterführender Schulen hervorgegangen. Die drei Standorte – zwei Mittelstufenstandorte und ein Oberstufenstandort – liegen allesamt in Stadtteilen, die durch eine hohe soziale und ethnische Diversität gekennzeichnet sind. Die Schule rekrutiert ihre Klientel vorrangig aus diesen Stadtteilen und ist eine der wenigen Schulen dort, die alle drei allgemeinbildenden Abschlüsse anbietet. Die Schule ist einerseits dadurch exponiert, dass sie die meisten Vorbereitungsklassen der Stadt hat, andererseits

2022; Hummrich/Schwendowius/Terstegen 2022; Helsper et al. 2009, 2018, 2020; Gibson 2017).

4 Für eine ausführliche Falldarstellung siehe Hummrich/Hinrichsen/Paz Matute (2024).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

profiliert sie sich als Europaschule. Jeder Mittelstufenstandort hat zudem einen eigenen Schwerpunkt: Der eine Standort Projektarbeit, der andere Kultur und Sport. Mit Blick auf letzteren haben Musikklassen eine zentrale Bedeutung.

Auf der Schulwebsite präsentiert sich die Schule u.a. im Rekurs auf Schulform und Lage als inklusiv. Die Bezugnahme auf die ethnisch diverse Zusammensetzung von Schüler*innenschaft und Kollegium, die sowohl in der Programmatik der Schule (Leitsatz: »*Vielfalt Lernen«)* wie auch in Bezug auf das Europaprofil – die Schule versteht sich als »*Abbild«* der Vielfalt Europas – repräsentiert ist, veranschaulicht dabei eine Idee von Inklusivität, die an der Ermöglichung von und Befähigung zu gesellschaftlicher Teilhabe für alle ansetzt. Leistung und Exklusivität treten dagegen in den Hintergrund; sie finden sich aber durchaus punktuell. So nimmt die Schule zwar generell alle sich bewerbenden Schüler*innen auf (und wirbt um diese in einem Duktus des Versprechens einer pädagogischen Hinwendung), Ausnahme bilden aber die Musikklassen: eine Aufnahme dort ist an Leistung (gute Musiknoten, musikalische Vorkenntnisse) und Motivation geknüpft.

Im Schulleitungsinterview lässt sich diese Spannung zwischen einer Orientierung an Inklusivität und punktuellen exklusiven Grenzziehungen weiter konturieren. So stellt die Schulleiterin weniger den imaginären Entwurf der Schule, sondern das Reale in den Vordergrund. Dabei problematisiert sie die Herausforderungen, die für die Schule mit einer ethnisch diversen Schüler*innenschaft einhergehen und hebt strukturelle Maßnahmen hervor, diesen zu begegnen. Hierzu zählen die Einrichtung von Funktionsstellen u.a. im Bereich Demokratie und interkulturelle Kompetenz, die aktive Rekrutierung von Lehrer*innen mit »*Migrationsvordergrund«*[5] wie auch die Durchführung regelmäßiger Fortbildungen im Bereich interkultureller Kompetenz für das Kollegium. Bei diesen Maßnahmen steht zunächst eine Orientierung an und Bildung der vorhandenen Schüler*innen im Zentrum. Der dahinterliegende Entwurf eines Idealtypus von Schüler*innen, der sich bisher – etwa mit dem Hinweis auf eine fehlende Orientierung an Demokratie einiger Schüler*innen – nur latent andeutet, zeigt sich manifest auf die Nachfrage, wie sich diese Prozesse auf die Zusammensetzung der Schüler*innenschaft auswirken:

> »das Problem is, wir sind eine Schule (3) die jetzt . nicht zwangsläufig ähm (2) von jemandem angewählt wird, der sein Kind wohl behütet aufge- auf ne ähm also

5 Bei den eingerückten bzw. in doppelten Anführungszeichen stehenden und kursiv gesetzten Zitaten handelt es sich, wenn nicht anders gekennzeichnet, um Auszüge aus den Schulleitungsinterviews der in den Projekten untersuchten Schulen. Transkriptionszeichen: (.) bzw., kurzes Absetzen; (2) Pause, Dauer in Sekunden; ›Text‹ bzw. #Text# (fragend) Text innerhalb der Markierung wird fragend, betont etc. gesprochen; Text=Text schneller Anschluss; [Text] Einfügungen der Autor*innen, auch Sprecher*innenwechsel; […] Auslassung im Transkript. Alle schul-, orts- und personenbezogenen Angaben wurden anonymisiert.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

> so=so von diesen bildungsnahen Eltern ähm, werden wir nicht unbedingt angewählt so. das heißt . wir haben jetzt begonnen ähm (2) jetzt zum Beispiel hier an diesem Standort wo wir jetzt sind [I: mhm] haben wir ähm im letzten Schuljahr . ähm eine Musikklasse errichtet, [I: mhm] so also die Kinder haben eine Kooperation mit der Musikschule und spielen Musik und Instrumente in ihrem Unterricht und so, und dadurch (3) äh kommen auch nochmal andere Schüler zu uns als sie ge=wohn=lich zu uns kommen [I: mhm mhm] das bedeutet aber auch (2) dass nichtsdestotrotz auch diese Schüler sich, und deren Eltern, sich damit auseinandersetzten müssen dass wir nicht unbedingt die Schule sind die ähm wo sie jetzt die blonden blauäugigen Freundinnen und Freunde permanent um sich haben, #ve- verstehen sie son bisschen was ich meine# (fragend)«.

Die Schulleiterin markiert es hier als »*Problem*«, dass die Schule gerade nicht von einer Klientel angewählt wird, die sie eigentlich anstrebt: den »*bildungsnahen Eltern*« und ihren »*wohlbehüteten*« Kindern. Imaginäres und Reales drohen damit auseinanderzufallen; Inklusivität zieht prekarisierte Milieus an und produziert darüber wiederum Grenzziehungen zu distinktiven Milieus, auf die die Schule aber u.a. mit Blick auf ihren Gymnasialzweig, angewiesen ist.[6] Als Strategie dieser Spannung zu begegnen, hebt die Schulleiterin die Einrichtung einer Musikklasse hervor, mit der sie hofft, »*nochmal andere Schüler*« und damit eine bildungsbürgerlich orientierte Klientel anzusprechen. Zugleich antizipiert sie die Anforderung für diese Schüler*innen und ihre Eltern, sich damit auseinanderzusetzen müssen, dass die Schule dennoch ein inklusiver durch ethnische Vielfalt geprägter Sozialraum ist, an dem die Kinder nur begrenzt von »*blonden blauäugigen Freundinnen und Freunde[n]*« umgeben sind. Als übergreifendes Ziel ihrer Bemühungen, markiert die Schulleiterin ein »*Gleichgewicht*« reinzukriegen, das es der Schule ermögliche, ethnische Diversität als Potential zu erleben.

Die Spannung zwischen dem Imago einer durch Inklusivität gekennzeichneten Schule für alle und den realen Herausforderungen, die mit einer solchen Inklusivität vor dem Hintergrund des Realen (Fluchtmigration und ethnische Diversität) für die Schule einhergehen, führen zu dem Wunsch nach einer Transformation und einer damit einhergehenden stärkeren Exklusivität, die zuvorderst durch die Musikklasse repräsentiert ist. Musik setzt damit da an, wo Meritokratie selbst fast vollständig ausfällt. Über die Musikklassen wird versucht, einerseits Meritokratie zu stärken

6 So muss sich die Schule seit längerem damit auseinandersetzen, dass trotz der bis zum Abitur durchgehenden Sprachbildung in Türkisch, auch die Zuströme bildungsambitionierter Schüler*innen der zweiten und dritten Generation aufgrund der ethnisch diversen Schüler*innenschaft abnehmen. Die Eltern dieser Schüler*innen begründen dies laut Aussage der Schulleiterin wie folgt: »*wir wollen aber nicht das […] unsere Kinder an eine Schule gehen […] wo es möglicherweise zu viele Türken gibt oder so*«.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

und damit nicht zuletzt dem Anspruch des Gymnasialen zu entsprechen und andererseits zugleich die eigene Inklusivität (jenseits einer Prekarisierung) mit Blick auf das gesellschaftliche Teilhabeversprechen abzusichern.

### Typus 1b ›Streben nach einer exklusiven Schüler*innenschaft als Anschluss an das Exklusive‹

In der zweiten Variante des Typus 1 dient die Profilierung über Musik – im Konkreten über eine Chorklasse – als Distinktionsdimension und ›Vehikel‹, um Anschluss an exklusive gymnasiale Schulkulturen zu sichern. Dieser Typus wird vom Fichte-Gymnasium[7] repräsentiert, dem größten der circa zehn Gymnasien einer ostdeutschen Großstadt in einem ländlichen Umfeld. Es wurde Anfang der 1990er-Jahre aus einer ehemaligen Polytechnischen Oberschule gegründet und ist zur Fünfzügigkeit ausgebaut: Neben drei ›regulären‹ Gymnasialklassen verfügt es über eine Chor- und eine bilinguale Klasse. Das Fichte-Gymnasium ist innerhalb der Bildungsregion – in der es nach vielen Schulschließungen und -fusionierungen zur Expansion privater, neugegründeter Gymnasien gekommen ist, die sich neben besonders profilierten staatlichen Spezialschulen auf dem Bildungsmarkt etablieren konnten – als konsolidierte Schule zu betrachten, deren Reputation überaus gut ist, was sich auch in den hohen Anmeldezahlen widerspiegelt: Es liegen für jedes Schuljahr doppelt so viele Anmeldungen wie verfügbare Plätze vor. In ihrer Existenz ist die Schule zu keiner Zeit bedroht.

In der Selbstpräsentation der Schule auf der Schulwebsite entwirft sich das Fichte-Gymnasium als ein außerunterrichtlicher, freizeitbezogener Vergemeinschaftungs- und Eventraum für eine heterogene Schüler*innenschaft. Die Zentralstellung eines gleichberechtigten sozialen Miteinanders rückt auf diese Weise in den Mittelpunkt des schulkulturellen Entwurfs; Fach-, Unterrichts- sowie Leistungsbezüge werden nicht hergestellt. Darüber hinaus versteht sich das Fichte-Gymnasium als sozial engagierte Schule, die auf Internationalität, politisches Bewusstsein und politische Bildung Wert legt und sieht sich als inklusiver, von Diskriminierung und Ausgrenzung freier Raum. Allerdings deuten sich – nicht zuletzt über die montiert und artifiziell wirkenden Darstellungen – Spannungsverhältnisse und Brüche in den schulprogrammatischen Entwürfen an, die auch im Schulleitungsinterview evident werden.

Im lokalen Bildungsraum präsentiert sich die Schule zwar als inklusive und für alle Schüler*innen offene Schule mit Gesamtschulcharakter, jedoch werden – ebenso wie bei der Sekundarschule Nord – auch exklusive Grenzziehungen evident: So kann sich die Schule etwa über das Losverfahren, mit dem der überwiegende Teil der Schüler*innenschaft ausgewählt wird, als inklusiver Sozialraum inszenieren,

7 Für eine ausführliche Falldarstellung siehe Helsper et al. (2018): 148ff. und Helsper et al. (2020): 149ff..

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

gleichzeitig moniert der Schulleiter, nicht in der Liga der exklusiven Gymnasien ›mitspielen‹ zu können, da ihm eine Selektion der Schüler*innenklientel nach Leistungsaspekten verwehrt bleibt, die aus seiner Sicht jedoch vor allem auch für die Zusammensetzung der bilingualen Klasse von Vorteil wäre. Das inklusive Motiv der Schule wird auch unterwandert, indem sich die Schule ein »*Hintertürchen*« eröffnet hat, um eine – zwar nicht per Erlass geregelte, aber doch von der zuständigen Schulbehörde geduldete – informelle Auswahlregelung für die Chorklasse zu installieren, die auf stimmlicher Eignung, aber auch sehr guter schulischer Leistung beruht. Jenseits dieser exklusiven Grenzziehungen zeigen sich auch weitere Brüche in den Darstellungen der eigenen Inklusivität: So markiert der Schulleiter, dass – anders als dies bei Eliteschulen der Fall sei – im Fichte-Gymnasium niemand »*hinten runter*« fällt, sondern »*aufgefangen mitgenommen*« wird. Dieser Figur wohnt jedoch eher das Motiv des ›Mitschleifens der Schwächsten‹ als ein pädagogisch konturiertes Programm zur Stützung und Förderung von Schüler*innen mit Leistungsproblemen inne.

In den widersprüchlichen Aussagen zur eigenen Inklusivität auf programmatischer Ebene und der offenkundigen Exklusivität über die Einrichtung einer selektiven Profilklasse zeichnet sich eine grundlegende Strukturproblematik ab, die in unmittelbarem Zusammenhang mit der Selbstwahrnehmung des Fichte-Gymnasiums steht: Im Vergleichshorizont der exklusiven und hochselektiven Gymnasien der Bildungsregion entwirft die Schule ein vorentschiedenes und reguliertes ›Wettbewerbsspiel‹ um eine leistungsstarke Schüler*innenschaft, in dem sie selbst einfach »*schlechte Karten*« hat, wodurch sie zum Verlierer wird. Während einer Spezialschule eine »*Staubsaugerfunktion in der Stadt*« zugesprochen wird, denn dort »*saugen [sie, d. A.] erst mal alles auf was Intellekt hat so (.) aus den Grundschulen (.) alle Pfiffigen also möglichst ›nur‹ (betont) eins Komma null*« und die Schulen in freier Trägerschaft über Auswahlgespräche ihre ideale Schüler*innenschaft erwählen, bekämen sie nur jene, die »*dann da überbleiben […] per Los*«.

Der kritische Blick auf die eigene Position innerhalb der Bildungsregion korrespondiert auf schulkultureller Ebene mit dem Idealschüler*innenbild: Dieses transportiert eine Minimalanforderung hinsichtlich Leistungsstärke, jedoch eine Maximalanforderung bezüglich hochgradig unterrichts- und lernbezogener Haltungen und eines schulkonformen Strebens. Dieser imaginäre Entwurf trifft innerhalb der Schule auf die reale Schüler*innenschaft, bei der weder eine schulorientierte Lernhaltung selbstverständlich ist, noch vorausgesetzt werden kann, dass der Schüler oder die Schülerin »*vom Intellekt och noch ein bisschen was mitbringt*«. Neben dieser sehr deutlichen Defizitbeschreibung der per Los ›erwählten‹ Schüler*innenschaft scheint ein positiver Bezug auf die erlesene Chorklassen-Klientel auf, über die ein Anstrich der Exzellenz mit ins ›Wettbewerbsspiel‹ kommt. Nicht zuletzt da es sich bei der Einrichtung der Chorklasse um eine »*spezielle Sache […] in musikalischer Richtung*« handelt, die die Schule auszeichnet. Diese Konstruktion führt gleichzeitig zu

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

einer internen Spaltung in Profil- und ›Restschüler*innenschaft‹: Den Schüler*innen der Chorklasse wird ein »*Riesenvorsprung*« gegenüber der übrigen Schüler*innenschaft zugesprochen, was sich in einer viel höheren Leistungsstärke, Kompetenz und in außerordentlichem Organisationstalent zeigt und wodurch sie in der Lage wären, sowohl die zeitintensive musische Ausbildung als auch die schulischen Anforderungen erfolgreich zu meistern.

Im Gegensatz zur Sekundarschule Nord bilden Inklusivität und Exklusivität im schulkulturellen Entwurf der Schule nicht vereinbare Bezugspunkte: Das Fichte-Gymnasium wäre gerne eine exklusive Schule mit umfassenden Auswahlmöglichkeiten und einer leistungsexzellenten Schüler*innenschaft. An die Stelle dieser nicht realisierbaren Elitebildung tritt hier eine Ersatzimagination, eine inklusive Schule mit hohem Förderanspruch für eine diverse Schüler*innenschaft zu sein, die jedoch auf symbolischer Ebene nicht eingelöst wird. Mit der Einführung einer erlesenen Chorklasse, die innerhalb der Schule einen Exzellenz-Pol bildet und eine stärkere Bezugnahme auf Meritokratie ermöglicht, zeigt sich ein deutliches Streben nach Exklusivität. Allerdings entsteht durch diese selektierte Gruppierung innerhalb der Schule eine Spaltung, die die Schule fortwährend daran erinnert, keine exklusive Schule im umfassenden Sinne zu sein.

## 4.2 Typus 2 ›Hochkulturelle Bildung als Bestandteil der Exklusivität der Schule‹

Der zweite Typus, den wir herausarbeiten konnten, wird vom Schloss-Gymnasium[8] repräsentiert. Hier dient Musik in Form von Orchesterarbeit dem Ziel, der Schule Distinktionsgewinne zu verschaffen, schulische Exklusivität sicherzustellen und darüber den guten Ruf und das Image der Schule zu stärken. Als eine der ältesten Schulen Deutschlands kann das Schloss-Gymnasium auf eine jahrhundertelange Tradition zurückblicken und konnte ihren guten Ruf als altphilologische Gallionsschule einer wirtschaftlich prosperierenden, aber durch soziale Spaltungen gekennzeichneten, westdeutschen Bildungsregion über viele Jahrzehnte erfolgreich halten. Ihr ausgewiesenes traditionell-altphilologisches Profil mit den Schwerpunkten in den Sprachen Latein, Hebräisch und Griechisch hat die Schule mittlerweile weitestgehend abgelegt und sich – neben der alleinigen Fortführung der Traditionslinie der Sprachausbildung in Latein – ein sprachliches Profil im Bereich moderner Sprachen wie etwa Spanisch und Chinesisch aufgebaut. Besondere Relevanz hat allerdings das musische Profil der Schule: In Kooperation mit der Musikhochschule der Stadt unterhält die Schule eine Bläserklasse, eine Junior- und

8 Für eine ausführliche Falldarstellung siehe Helsper et al. (2018): 179ff. und Helsper et al. (2020): 154ff..

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Big-Band, ein renommiertes Orchester sowie mehrere Teilorchester, die jeweils eigene Selektionshürden aufweisen. Gerade die Tradition der Orchesterarbeit reicht weit in der Schulgeschichte zurück und wird immer wieder als Besonderungsmerkmal des Schloss-Gymnasiums öffentlichkeitswirksam präsentiert: Dabei wird hervorgehoben, dass es um die Sicherstellung hochkultureller Bildung im musischen Bereich für eine auserwählte, musisch besonders talentierte Personengruppe ginge. Gleichzeitig verschafft die traditionsreiche Orchesterarbeit – nicht zuletzt über das überregionale Renommee des Orchesters – der Schule Reputationsgewinne. Dass die Qualität der Orchesterarbeit unmittelbar mit der Sicherstellung der exklusiven Position der Schule verknüpft ist, zeigt sich auch in dem mit einem Augenzwinkern eingebrachten Statement im Schulleitungsinterview:

> »die Schüler sind am besten wenn sie in der [Abschlussklasse] sind und dann […] verlassen sie uns ich hab schon manchen gesacht […] ›könn Se nich mal durchs Abitur fallen wir brauchen sie noch im Orchester‹ (leicht lachend) den Gefallen tun die einem natürlich nich is logisch«.

Die Dringlichkeit, die Orchesterarbeit als einen zentralen Profilschwerpunkt weiterhin zu stärken, ist vor dem Hintergrund zu sehen, dass das Schloss-Gymnasium durch schulstrukturelle und demographische Veränderungen in den vergangenen Jahren in eine Krise geraten war und ihr Elite-Status zunehmend fraglich wurde. So mussten beispielsweise die ›Springer-Klassen‹ (Abitur in acht Jahren) im Zuge der Einführung der achtjährigen Gymnasialschulzeit abgeschafft werden und auch das bildungsbürgerlich-humanistische Milieu, das vor allem vom altsprachlichen Profil angesprochen wurde, fehlte zunehmend. Mit der Fortführung von Latein als Schwerpunkt und der Einführung von modernen Sprachen knüpft sie an das Sprachenprofil an und kann vor allem mit der Tradierung der musisch-künstlerischen Ausbildung – als tragender Pfeiler und Möglichkeit Reputationsgewinne einzufahren – ihre Position als exklusive Schule in der Hierarchie städtischer Gymnasien wieder stärken, auch wenn der Glanz der früheren Zeiten als (altphilologische) Eliteschule der Stadt nicht mehr erreichbar scheint. Das Schloss-Gymnasium nutzt die Profilierung über den musischen Schwerpunkt vorrangig auf Ebene des lokalen Bildungsraumes: Dabei geht es um die Aufrechterhaltung des guten Rufs innerhalb der Bildungsregion und die Sicherstellung einer exklusiven Position auf dem gymnasialen Schulmarkt.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

### 4.3 Typus 3 ›Musikalische Bildung in Form der hochkulturellen Weitergabe‹

Der dritte Typus wird in unserem Sample durch die reformpädagogische Schule Süd[9] repräsentiert und ist durch die Reproduktion bildungsbürgerlicher Exklusivität gekennzeichnet, die symbolisch in Form musikalischer ›Missionsarbeit‹ an prekarisierten Schulen erfolgt. Die auf der Montessori-Pädagogik basierende Privatschule liegt in einem gut situierten Stadtteil einer ostdeutschen Großstadt; sie ist eine staatlich anerkannte Ersatzschule und geht bis zur zehnten Jahrgangsstufe. Auf der Schulwebsite wird wiederholt auf die inklusive Ausrichtung der Lehr- und Lernarrangements verwiesen – z.B. jahrgangsübergreifende Lerngruppen, Inklusion oder internationale Projekte –, die in einer Spannung zur grundlegenden Exklusivität der Schule steht. So setzt die Aufnahme etwa eine Identifikation mit dem pädagogischen Konzept und die Zahlung eines monatlichen Schulgeldes voraus. Die Platzvergabe ist durch ein Losverfahren geregelt, ausgenommen sind: Mitarbeiter*innen- und Geschwisterkinder, »*Flüchtlingskinder*« und Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Bei allen exklusiven Grenzziehungen deutet sich hier zugleich ein pädagogisch begründeter Anspruch an, inklusiv sein zu wollen. Dieser zeigt sich auch im Schulleitungsinterview, in dem eine stärkere Öffnung der Schule hin zu Schüler*innen mit Fluchtgeschichte als anzugehende Aufgabe entworfen wird; in Hinblick auf Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf scheint der Anspruch auf Inklusivität dagegen schon symbolisch eingelöst: »*die Inklusionsrate ist hoch, immerhin*«.

Als eine Kompensation fehlender Inklusivität innerhalb der Schule, lässt sich auch die Hervorhebung außerschulischer Bildungsgelegenheiten lesen, wie das Format »Gesellschaftliche Verantwortung«, mit dem nun Musik ins Spiel kommt. So plant ein Musiklehrer zusammen mit Schüler*innen in einer »*Brennpunktschule*«, in der er bereits ehrenamtlich tätig ist, Musikunterricht zu geben. Darüber berichtet der Schulleiter (SL) zusammen mit der Koordinatorin für Internationales (KI) im gemeinsamen Interview:

**SL:** und jetzt ham wir überlegt, dass er da einige Schüler mit einbinden wird, die mit ihm gemeinsam dahinfahren können. da auch, musik- musische Angebote machen können, das wir da, is ja nur ne Kleinigkeit, aber immerhin […]

**KI:** die werden die Gesellschaft auch kennenlernen, ne

**SL:** man muss das (3) also das funktioniert nur wenn man auch die kleinen Schritte sieht und die kleinen Schritte geht [I: ja] und das is , das betrifft dann vielleicht erstmal nur zwei drei Schüler, aber die zwei drei Schüler betriffts. und die haben

9 Für eine ausführliche Falldarstellung siehe Hummrich/Hinrichsen/Paz Matute (2024).

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Multiplikator-Effekt, also jetzt hinzugehn und sagen, na gut wir ham halt ne homogene Schülerschaft, also is halt so […] und wir könns net ändern [I: ja] da komm wir ja nisch weiter, sondern wir müssen da gucken, in den- in den kleinen Möglichkeiten die wir haben, das anzugehen

Die Überlegung der Schulleitung setzt daran an, dass die eigenen Schüler*innen als ›Multiplikatoren‹ wirken und ihre Erfahrungen aus der marginalisierten Schule in die reformpädagogische Schule Süd hineintragen sollen. Für sie besteht mit dem Projekt die Möglichkeit »*die Gesellschaft kennenzulernen*«, die in der reformpädagogischen Schule Süd aufgrund ihrer Exklusivität nicht hinreichend repräsentiert ist. Musikalisches Wissen und Fähigkeiten werden hier missionarisch eingesetzt, um den Schüler*innen der »*Brennpunktschule*« Zugang zu (hoch-)kulturell-ästhetischer Bildung zu ermöglichen; die Marginalisierung der ›Anderen‹ bleibt jedoch unhinterfragt erhalten. Hier manifestiert sich eine paradoxale Struktur: einerseits die Imagination, inklusiv sein zu wollen, einzulösen und andererseits die eigene Exklusivität zu tabuisieren und nicht aufgeben zu können. Ein niedriges Maß an Meritokratie geht dabei mit einer vordergründig niedrigen Bedeutung von distinktiven Merkmalen einher, die aber letztlich – weitestgehend unreflektiert und tabuisiert – die eigene Exklusivität untermauern, die für das Fortbestehen der Schule unerlässlich ist.

## 4.4 Weitere Typen und kontrastierender Vergleich

Drei weitere Typen sollen hier nur kursorisch vorgestellt werden, insofern sie in den beiden herangezogenen Projekten nicht empirisch vorliegen, sich aber unter Hinzuziehung weiterer schulkulturtheoretischer Studien bzw. gedankenexperimentell ergänzen lassen. Der Typus 4 ›*Musik als jugendkulturelle Praxis in Distanz zur Schule*‹ ist durch ein äußerst geringes Maß an Meritokratie und eine zusätzlich geringe distinktive Bedeutung von Musik gekennzeichnet. Die hier in Betracht gezogene Relevanz von Musik, die sich etwa im Fall der Heinrich-Böll-Schule, einer offenen Gesamtschule, an der alle allgemeinbildenden Schulabschlüsse gemacht werden können, aus dem EDUSPACE-Projekt (vgl. Hummrich/Schwendowius/Terstegen 2022) andeutet, ist nicht durch an hochkulturell-ästhetischer Bildung ansetzende Distinktionsgewinne gekennzeichnet, sondern durch eine grundsätzlich in Opposition zu der Schule stehende jugendkulturelle Praxis der musikalischen Grenzziehung – etwa in Form von Rap. Das Besondere an diesem Typus ist nun, dass sich die Schule auf die Schüler*innen einlässt und diese Form der musikalischen Opposition in ihren schulkulturellen Entwurf integriert – z.B. indem sie

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - 

einen eigenen YouTube-Kanal bespielt. Am Beispiel der Heinrich-Böll-Schule erfolgt dies in dem Maße, dass die Schüler*innen gemeinsam mit einem ihrer Lehrer einen Rap-Song aufführen, den Auftritt filmen und dies als offizielles Schul-Video prominent auf der Schulwebsite platzieren.

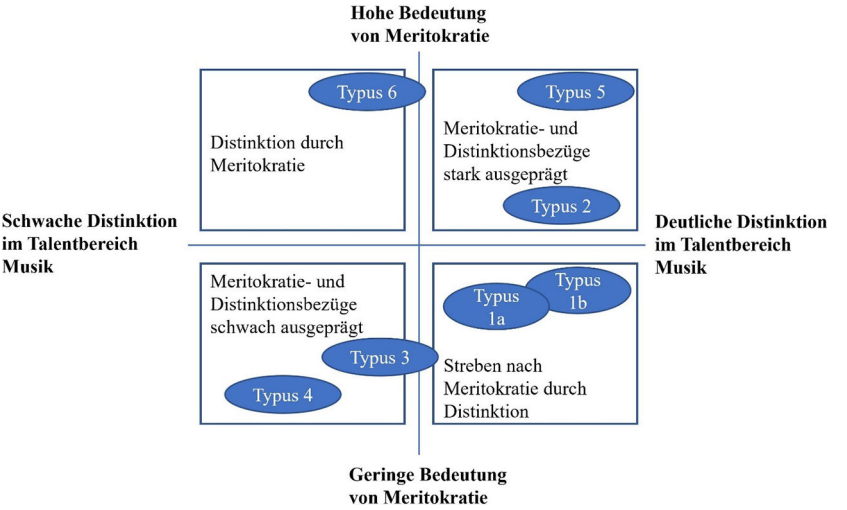
Der Typus 5 *›Einklang musikalischer Bildung musisch Begabter und gymnasialer Bildung‹* ist durch eine hohe Bedeutung von Meritokratie bei gleichzeitig sehr deutlicher Distinktion im Talentbereich ›Musik‹ gekennzeichnet. Repräsentiert wird dieser Typus etwa von einer Schule aus dem Projekt »Pädagogische Generationsbeziehungen in Familie und Schule« (vgl. Helsper et al. 2009; Hummrich 2011), in dem mit dem Angebot einer Musikklasse auch eine Begabtenprüfung einherging unter gleichzeitiger Betonung des gymnasialen (Hoch)Leistungsanspruch. Zentral ist bei einem solchen Typus vor allem das Anliegen, eine Schüler*innenschaft auszuwählen, bei denen Leistungsprinzipien im Schulischen sowie gleichzeitig nicht standardisierbare, sondern mit Begabung verbundene Kriterien – wie musikalisches Talent – bei der Auswahl der Klientel herangezogen werden, mit dem Ziel, eine exzellente schulische und musikalische Bildung sicherzustellen.

Kennzeichnend für den Typus 6 *›Dominanz von Meritokratie auch in außercurricularen Talentbereichen‹* ist eine schulkulturell übergreifende Zentralstellung des Leistungsgedankens und damit von Meritokratiebezügen, die gleichzeitig unterschiedliche Talentbereiche jenseits des schulischen Curriculums umfasst. Exemplarisch kann hier das exklusive staatliche Hochbegabteninternat aus der Studie von Gibson (2017) angeführt werden. Dieses strebt an, einen Beitrag zur Heranbildung einer Verantwortungselite zu leisten, indem es kognitiv überdurchschnittlich Begabte aufnimmt, deren bislang unentdeckte Talente entfaltet, diese in herausgehobene Leistungen überführt und mit Verantwortungshaltungen verknüpft. Das Bildungs- und Erziehungsprogramm dieser Internatsschule umfasst ein großes Spektrum an diversen Talentbereichen, die von den schulischen Akteuren als notwendig für eine ganzheitliche Bildung – kognitiv, sozial, emotional und eben auch musisch-ästhetisch – angesehen werden und über die sich die Schule als eine auf Leistungsexzellenz fokussierte exklusive Bildungseinrichtung stilisieren und distinktiv absetzen kann.

Im typologischen Vergleich lässt sich vor dem Hintergrund der in Abbildung 1 (s.o.) dargestellten räumlichen Anordnungsstruktur folgender typologischer Vergleich herausstellen (Abb. 2):

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

*Abb. 2: Positionierung empirisch vorfindbarer Typen in der Relationierung von Meritokratie und Distinktion im Talentbereich Musik (Eigene Abbildung)*




Vor dem Hintergrund eines Vergleichs der typologischen Variationen der Relationierung von Meritokratie und Distinktion lässt sich die im Beitrag gestellte Frage nach der Prozessierung von Inklusivität und Exklusivität im Rahmen von Schulkulturen nun empirisch weiter verdichten. Hierfür werden zusammenführend die Positionierungen der fünf Real-Typen im idealtypischen Vier-Felder-Schema betrachtet:

Typus 1 ist dadurch gekennzeichnet, dass Schulen durch schulinterne Klassenprofilierungen in Form von Musik- bzw. Chorklassen bestrebt sind, im Wettbewerb um das ›knappe Gut‹ Schüler*innen (vgl. Maroy/van Zanten 2011), die ›richtigen‹ Schüler*innen und ihre Familien anzusprechen und zu rekrutieren, also jene, die möglichst passförmig zur jeweiligen Schulkultur positioniert sind und dem institutionellen idealen Schüler*innenhabitus nahekommen. Mit Blick auf die vorliegenden typologischen Untervarianten heißt dies über eine solche Form der Distinktion zum einen eine bildungsbürgerliche (1a), zum anderen eine exzellente (1b) Schüler*innenklientel zu gewinnen, die genau die Voraussetzungen mitbringt, die für das Erlangen des schulkulturell je spezifischen Erfolgs optimal sind (vgl. Bourdieu/Passeron 1973; Bourdieu 1982). In den schulkulturellen Entwürfen wird dabei deutlich, dass erst über die musikalischen Angebote vermittelt eine Umsetzung des Strebens nach Meritokratie für die Schulen möglich wird. Inklusivität und Exklusivität stehen dabei in einem jeweils spezifischen Wechselverhältnis, das Balancierungen erfordert, insofern dies schulkulturell – wie sich exemplarisch am Fichte Gymna-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

sium zeigt – zu Fragmentierungen und Spaltungen innerhalb der Schulkultur entlang der Achse Inklusivität/Exklusivität führt.

Dieser Typus ist zu unterscheiden von Typus 2 und Typus 5 (die beide minimal kontrastieren), bei denen Meritokratie und Distinktion im Talentbereich recht stark ausgeprägt sind. Das Musische stellt dabei einen selbstverständlichen Bestandteil schulischer Exklusivität dar, über den Distinktion zusätzlich abgesichert wird. Im Gegensatz dazu liegt zwischen Typus 1 und 3 ein minimaler Kontrast vor: ähnlich wie die Schulen des Typus 1 streben auch die Schulen des Typus 3 nach Meritokratie und produzieren Distinktion über Musik in Form hochkultureller Weitergabe; gleichzeitig ist eben dies in eine paradoxe Figur eingebunden, die am Beispiel der reformpädagogischen Schule Süd mit einer Tabuisierung eben dieses Strebens in Zusammenhang gebracht wurde. So wird quasi auf der Vorderbühne auf schwache Meritokratie- und Disktinktionsbezüge hingewiesen, die mit der reformpädagogisch-idealistischen Orientierungen in Einklang stehen und eine Inklusivität versprechen, zugleich ist die eigene Exklusivität latenter Bestandteil des Schulischen. Vorhandene Privilegien werden mit Blick auf Musik entlang der Idee einer hochkulturellen Weitergabe an Deprivilegierte reproduziert.

Typus 4 und 5 stehen in maximalem Kontrast zueinander. Typus 4 vereint Schulen, deren Meritokratie- und Distinktionsbezüge schwach ausgeprägt sind. Beispielhaft wird dies etwa mit Blick auf die Integration von Musik als eigentlich jugendkulturelle Praxis in den schulkulturellen Entwurf deutlich. Die Schulen dieses Typus orientieren sich an einem hohen Maß an Inklusivität und verzichten weitgehend auf Exklusivität. Im Gegensatz zu Typus 3 stimmen in Bezug auf Typus 4 hier imaginärer Entwurf, symbolische Umsetzung und Reales überein. Typus 5 repräsentiert eine starke Ausprägung von Meritokratie und Distinktion im Talentbereich insofern beides in diesem Typus maximal ausgeprägt ist. Kennzeichen ist ein hoher Grad an Exklusivität.

Ebenfalls maximal kontrastieren Typus 1 und 6. Während erstgenannter Typus durch Distinktion im Talentbereich Meritokratie zu erreichen sucht, ist Typus 6 durch eine deutliche Betonung der Meritokratie gekennzeichnet, während die Distinktion im Talentbereich eher als positiver Nebeneffekt erscheint – etwa aufgrund der elitären Milieubezüge, bei denen auch die Förderung von Talenten mit Leistungsbezug einhergeht.

Mit Hilfe dieser typologischen Betrachtung unterschiedlicher Schulkulturen und ihrer Positionierung im Feld lässt sich nun auch die Doppelbeziehung von Inklusivität zur Exklusivität empirisch weiter ausdifferenzieren und einige zentrale Aspekte hinsichtlich der eingangs eingeführten Bezugsebenen der Schule *im* und *als* Sozialraum bündeln.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

## 5. Theoretisierung, Fazit und Ausblick

In diesem Beitrag haben wir uns anhand des Zusammenspiels von Inklusivität und Exklusivität mit der Bedeutsamkeit von Meritokratie in schulkulturellen Ordnungen befasst. Dabei wurde Inklusivität nicht im Sinne von sonderpädagogischen Förderdiagnosen, sondern mit Blick auf Teilhabeordnungen betrachtet, die systematisch mit der Exklusivität schulischer Bildung in Beziehung stehen. Dies lässt sich besonders nachvollziehbar anhand der Relationierung einer Leistungsgerechtigkeit versprechenden Meritokratie zu darüber hinausgehenden Distinktionskriterien, also ›Meritokratie plus X‹, nachvollziehen. ›Meritokratie plus X‹ entscheidet so über Teilhabe und Ausschluss in Bildungsorganisationen mit. Exemplarisch wurde dies am Talentbereich Musik entfaltet. Bereits vorliegende Studien zu Profilierungsstrategien von Schulen untermauern, dass kulturell-ästhetische und künstlerische Schwerpunktsetzungen auf schulkulturell-institutioneller Ebene gleichermaßen Inklusions- als auch Exklusionsprozesse ermöglichen (vgl. u.a. Altrichter/Heinrich/Soukup-Altrichter 2011; Ullrich 2014).

Dabei werden polare Unterscheidungen getroffen: zwischen Schulen, die eher eine sozial prekäre Schüler*innenschaft aufnehmen und einen inklusiven Zuschnitt aufweisen und Schulen, die exklusiv sind, weil sie ihre Schüler*innen über unterschiedlich schwierige und voraussetzungsreiche Aufnahmeverfahren auswählen und positive schulkulturelle Passungsverhältnisse herstellen können. Die Ausdifferenzierung schulischer In- und Exklusivität in meritokratische und talentbezogene Distinktionskriterien eröffnet hier die Möglichkeit einer Ausdifferenzierung im Raum schulischer Inklusivität und Exklusivität, indem das Zusammenspiel der programmatischen Bezugnahme auf Talente und Meritokratie analysiert wird. Die Feldlogik, die zunächst heuristisch entworfen wurde, erweist sich dabei als Möglichkeit, Distinktion im Talentbereich als beständigen Teil des symbolischen Kampfes *von* Schulen (im Umfeld und im System der Schulen) und *an* Schulen zu untersuchen. Dabei kann an Studien angeschlossen werden, die die Relevanz der Bezugshorizonte auf schulische Bildungsversprechen für die wettbewerbliche Orientierung hervorheben und auch betonen, dass spezifische Schüler*innen in diesen Wettbewerben besonders umworben – andere eher abgestoßen – werden (vgl. Maroy/van Zanten 2011; Helsper et al. 2018, 2020). Deutlich wird dabei, dass die Schulwahl sozialen Dynamiken folgt, die entlang sozialräumlicher Nähen von schulkulturellem Entwurf und habitueller Passung der Schüler*innen- und Elternklientel die Prozessierung von Inklusivität und Exklusivität mitstrukturieren (vgl. Helsper/Hummrich 2008; Hinrichsen/Hummrich 2021). Die Arbeit am ›Ruf‹ der Schule (vgl. Krüger 2015; Krüger/Roch/Breidenstein 2020) kann dann eine Exklusivität verstärken, wenn es Schulen im Sinne eines ›sozialen Magnetismus‹ gelingt, ein Kräftefeld zu entwickeln, das eine angestrebte Klientel zu binden oder anzuziehen bzw. eine zu meidende Schüler*innen- und Elternklientel – also den

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

schulischen Anti-Schüler*innenhabitus – abzustoßen und fernzuhalten vermag (vgl. Helsper et al. 2018, 2020). Das führt dann zu deutlichen und auch feinen Unterscheidungen in schulisch regionalen Feldern, insbesondere zwischen Schulen verschiedener Schulformen, aber auch zwischen Schulen derselben Schulform (vgl. auch Helsper/Krüger/Lüdemann 2019). Gleichzeitig scheint die Arbeit am ›Ruf‹ der Schule auch bereits Ausdruck einer privilegierten Ermöglichungsstruktur, da Schulen, die eher jene oben als prekär bezeichnete Schüler*innenschaft aufnehmen, sich entweder am Ruf der eigenen Schule abarbeiten oder ihm verlaufskurvenförmig unterliegen (vgl. Hinrichsen/Hummrich 2021; Hummrich 2022).

Abschließend sollen die Antworten auf grundlegende Fragen dieses Beitrags gebündelt werden: Welche Konstellationen von Meritokratie und Talentdistinktion spielen wie mit Inklusion und Exklusion zusammen? Wer wird in den skizzierten Typen inkludiert, wer ist exkludiert und wie hängt dies mit ›X‹, in diesem Fall mit dem Talentbereich Musik, zusammen? Und wie ist das Verhältnis von Meritokratie und Talentdistinktion für die Schulkulturen *im* und *als* Sozialraum ausgestaltet?

Beginnen wir mit den Schulkulturen *im* Sozialraum: In Typ 2 *(›Hochkulturelle Bildung als Bestandteil der Exklusivität der Schule‹)* und Typ 5 *(›Einklang musikalischer Bildung musisch Begabter und gymnasialer Bildung‹)* handelt es sich um eine distinguierte Exklusivität, die zugleich mit höchsten Exklusivitätsversprechen gegenüber dem elterlichen Milieu verbunden und auch einzulösen ist. Inkludiert werden jene Schüler*innen, die hohe meritokratische Bezüge aufweisen und dies zugleich möglichst durch eine hochkulturelle musikalische Bildung noch zu ›veredeln‹ vermögen. Musik gewinnt die Bedeutung, die bereits meritokratisch besonders ausgelesene Schüler*innenschaft nochmals ›exklusiv‹ abzusetzen. Exkludiert sind jene, die weder eine starke meritokratische Orientierung aufweisen und (zumindest in Typus 5) auch kein besonderes musikalisches Talent ausweisen können.

Typus 6 *(›Dominanz von Meritokratie auch in außercurricularen Talentbereichen‹)* ist dadurch gekennzeichnet, dass hier höchste meritokratische Orientierungen und Ansprüche dominieren. Das ›Beste‹ und ›Exzellenteste‹ ist selbstverständlich. Der Anspruch, das Beste aus sich zu machen, sich nie zufrieden zu geben und sich unentwegt weiter zu optimieren, überstrahlt hier alles. Das erfasst auch außercurriculare Aktivitäten: Der Talentbereich, die Passionen und Interessen der Schüler*innen gewinnen keine eigenständig distinktive Bedeutung, sondern ›komplettieren‹ meritokratische Exklusivität. Inkludiert sind jene, die nicht nur höchsten meritokratischen Orientierungen genügen, sondern dies in anspruchsvollen Auswahlverfahren performativ zur Geltung bringen und habituell verbürgen. Exkludiert sind all jene, die im meritokratischen Leistungsranking keine Spitzenposition einnehmen und denen nicht einmal Zugang zum Auswahlverfahren gewährt wird.

In den Typen 1a *(›Streben nach einer bildungsbürgerlichen Schüler*innenschaft zur Verhinderung von Prekarität‹)* und 1b *(›Streben nach einer exklusiven Schüler*innenschaft als*

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

*Anschluss an das Exklusive‹)* findet sich eine meritokratisch eher defizitär konstruierte Schüler*innenschaft. Inkludiert sind Schüler*innen, die in Bezug auf meritokratische Orientierungen und Leistungsstärke eher defizitär konstruiert sind; nicht inkludiert sind diejenigen, die eigentlich gewünscht wären und meritokratische Ideale verkörpern. Musik als distinktiver Bestandteil der Schulkultur in Form von Musikklassen und Musikprofilen gewinnt hier die Bedeutung, ›exklusive‹ Schüler*innen und Elternmilieus doch noch zu inkludieren und dadurch meritokratische Orientierungen zu stärken – Musik als eine Art ›Köder‹ für die Stärkung schulischer Meritokratie.

Typ 4 *(›Musik als jugendkulturelle Praxis in Distanz zur Schule‹)* steht für eher prekarisierte schulkulturelle Ordnungen, in denen Meritokratie sehr schwach ausgeprägt ist und eine meritokratisch mehr oder weniger desillusionierte Schüler*innenschaft in Distanz bis Opposition zum Schulischen situiert ist. Schuldistanz wird dabei gerade auch über Musik als jugendkulturelle Ausdrucksgestalt zum Ausdruck gebracht (etwa Wellgraf 2018). Inkludiert sind Schüler*innen, die mehr oder weniger deutlich durch Schulfremdheit gekennzeichnet sind und eher prekären Milieus entstammen. Es fehlen jene Schüler*innen, die meritokratische Orientierungen und schulische Leistungsbereitschaft verbürgen. Der Versuch, jugendkulturelle Musikpraxen zum Bestandteil des Schulischen zu machen und damit das Schuloppositionelle in Schule zu integrieren, zielt auf eine Stärkung meritokratischer Orientierungen. Die pädagogisch-didaktische Ver- und Entwendung des jugendkulturell-musikalisch Oppositionellen soll keine andere Schüler*innenschaft anziehen und inkludieren, sondern die »intern Exkludierten« (vgl. Bourdieu/Champagne 2010) in diesen Schulkulturen sollen durch Musik schulisch inkludiert und meritokratisch orientiert werden.

Typ 3 *(›Musikalische Bildung in Form hochkultureller Weitergabe‹)* stellt eine paradoxe schulkulturelle Form dar: Eine reformpädagogische Privatschule mit inklusivem Anspruch und exklusiver Realität inkludiert eine eher exklusive Schüler*innenschaft aus privilegierten Milieus. Schüler*innen aus prekären und marginalisierten Lebenslagen, etwa Flüchtlingskinder, finden kaum Zugang zu dieser mit Eingangshürden und Schulgeld versehenen Schule. Musikalisches Talent, das mit der inkludierten exklusiven Schüler*innenschaft verbunden ist, wird nun verwendet, um Anschluss an das Exkludierte zu ermöglichen: Als eine Art ›Inklusionsbeauftragte‹ werden Schüler*innen mit musikalisch hochkulturellen Talenten an eine Schule ›entsandt‹, um über Musik Zugang zu jenen Schüler*innen zu gewinnen, die innerschulisch exkludiert sind. In Abwandlung des Terminus der ›aufsuchenden Jugendarbeit‹ könnte hier von einer ›aufsuchenden Inklusionsarbeit‹ gesprochen werden, die das vakante Eigene im Fremden aufsuchen muss, worin sich die Exklusivität der reformpädagogischen Schule besonders deutlich dokumentiert. Musik als Vehikel um Anschluss an das exkludierte Inklusive zu gewinnen, mutiert – unter dem Vorzeichen des Inklusionsbemühens – zu distinktiver Überlegenheit.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Dieses Zusammenspiel von Meritokratie und talentbezogener Distinktion und die damit einhergehenden Prozesse von Inklusion und Exklusion sind aber nicht nur bedeutsam für die Positionierung der Schule *im* Sozialraum, sondern auch für die Ausgestaltung von Schule *als* Sozialraum und damit die Prozessierung von Inklusivität und Exklusivität innerhalb der jeweiligen Einzelschulkulturen im Verhältnis zur Schüler*innenschaft. Zu unterscheiden sind einerseits Schulen, die im Modus der internen Exklusion (vgl. Bourdieu/Champagne 2010) lediglich die formale Zugehörigkeit zur Organisation umfassen, ohne dass die Schüler*innen meritokratisch orientiert und schulkulturell passförmig sind (vgl. Typ 3). Die pädagogische Vereinnahmung von Musik als schuloppositioneller Ausdrucksgestalt gewinnt die Bedeutung, den Hiatus von Schul- und opponierender Jugendkultur tendenziell zu überbrücken, Kohärenz zu stiften und die internen schulkulturellen Passungsverhältnisse harmonischer auszugestalten.

Davon sind Schulen zu unterscheiden, die eine harmonische Passung der Schüler*innen zum schulkulturellen Entwurf aufweisen (Typ 2, 5 und 6) und in denen das je spezifische Zusammenspiel von Meritokratie und Talentbereich (Musik) die Nähe zu bzw. die Übereinstimmung mit dem idealen Schüler*innenhabitus erzeugt. Je weiter einzelne Schüler*innen in diesen Schulen vom imaginären Entwurf einer idealen Schülerin oder eines idealen Schülers entfernt sind, desto größer ist das Risiko der internen Exklusion und je deutlicher sie hochgradig meritokratisch orientiert und musikalisch exzellent sind, umso eher werden sie ›geadelt‹ und repräsentieren den Idealschüler*innenhabitus. Der Talentbereich gewinnt hier auch die Bedeutung einer internen Distinktion (insbesondere in Typ 2 und 5), indem im Crossover von meritokratischer und musikalischer Idealität in die eher kohärente Schüler*innenschaft Distinktionslinien eingezogen werden.

Für Schulen, in denen die Schüler*innenklientel in ihrer Mehrheit nicht dem schulkulturellen Ideal insbesondere im Bereich meritokratischer Leistung entspricht (Typus 1a und 1b) und defizitär konstruiert wird, erfolgt über den Talentbereich Musik, etwa in Musikklassen, die Inklusion einer ideal passförmigeren Schüler*innenschaft. Das ermöglicht derartigen Schulen zumindest in einem Teilbereich die angestrebte Exklusivität und ambitionierte Meritokratie zu inkludieren. Damit treffen innerschulisch – entlang der Grenze der Musik- und der anderen Klassen – zwei konträr konstruierte Schüler*innenschaften aufeinander: eine, die dem schulischen Antischüler*innenhabitus nahekommt und eine, die eher den idealen Schüler*innenhabitus repräsentiert. Die inkludierte Exzellenz wird zum sozialen ›Sprengstoff‹ in der Schüler*innenschaft und geht mit einer innerschulischen Auf- und Abwertung, mit Konkurrenz, Distinktion und Grenzziehung einher. Die schulkulturelle Ordnung tendiert zu einer ›gespaltenen‹ Ordnung, die Kohärenz destruiert und Vergemeinschaftung unterminiert. Was hier innerschulisch prozessiert, ist im Typ 2, der ›aufsuchenden Inklusionsarbeit‹, an die Grenze der Schule verlegt: Im Gestus der Hilfe, Unterstützung und hochkulturellen För-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

derung bringt die Schule ihren inklusiven Anspruch zum Ausdruck und bestätigt darin zugleich die Exklusivität ihrer ausgewählten Schüler*innenschaft.

In diesem theoretisierenden Gang durch die Analysen zeigt sich: Die Betrachtung des Verhältnisses von Inklusion und Exklusion kann im Sinne der Untersuchung schulkultureller Ordnungen ertragreich sein. Die Operanden Meritokratie und Distinktion im Talentbereich – hier Musik – haben sich als hilfreich erwiesen, insofern sie eine analytische Möglichkeit bieten, die Inklusivität und Exklusivität von Schulen sowohl *im* sozialen Raum als auch *als* schulkultureller Raum differenziert zu bestimmen. Hier wären weitere Analysen möglich: etwa die Betrachtung von Exklusivität in inklusiven Programmatiken (vgl. Budde/Hummrich 2017) bzw. umgekehrt, ob und inwiefern exklusive Entwürfe auch inkludierende Teilhabeordnungen beinhalten können. Die hier erfolgte Typenbildung ist keineswegs als erschöpft zu betrachten: So stellt sich die Frage, wie das Feld strukturiert würde, wenn Schulen, die stärker auf sonderpädagogischen Förderbedarf bezogen sind, involviert würden und wie sich das Feld ausgestaltet, wenn international vergleichende Betrachtungen erfolgen. Diese Desiderata können hier nur angedeutet werden.

Analytisch ertragreich ist jedoch u.E. die Entwicklung des räumlichen Modells und des Vierfelderschemas: Hier lassen sich entlang der Achsen von Meritokratie und Distinktion im Talentbereich die rekonstruierten Typen stringent verorten. Darüber kann das Theoretisierungspotenzial für die Bestimmung von Inklusivität und Exklusivität entfaltet werden. *Erstens* erweist sich die theoretische Konstruktion ›Meritokratie plus X‹ als ertragreich, um Inklusion und Exklusion entlang der dadurch konturierten Figur von Anti- und Idealschüler*innenhabitus als schulkulturelle Anerkennungsordnung zu bestimmen. *Zweitens* wird deutlich, dass insbesondere die politisch-pädagogisch als inklusiv deklarierten Fächer (Kunst, Musik und Sport) als Talentfächer zum besonderen Distinktions- und damit Exklusionskriterium werden. Auch hier lässt sich schulkulturanalytisch herausstellen, dass die beanspruchte Exklusivität nur dort gilt, wo Inklusion kein Thema ist. Fächer wie Musik, Kunst und Sport werden also zu Variablen der Inklusivität und Exklusivität: dort, wo sie als Signum der Inklusivität gelten, werden sie nicht zum Distinktionskriterium. Dort, wo durch sie Exklusivität verwirklicht wird, werden sie unter höchsten Anstrengungen der ›Begabten‹ zum Exklusionskriterium. *Drittens* konnte gezeigt werden, dass biologistische Essentialisierungen, die sowohl an Talent und Begabung wie auch an den Förderbedarf geknüpft sind, Teil des schulischen Legitimationsdrucks sind, ihre Handlungsorientierungen sinnhaft einzubetten und auf die realen Bedingungen zu beziehen. Dass diese auch mit Anerkennungsordnungen verknüpft sind (vgl. z.B. Althusser 2010) kann hier abschließend nur als Ausblick referiert werden. Hierbei wären Analysen anschlussfähig, die die imaginären Entwürfe auf gesellschaftliche (imaginäre) Ordnungen beziehen, in deren Interrelation die Legitimität der Positionierung von Schüler*innen im Sozialraum zum Gegenstand wird. Gerade diese Doppelstruktur, dass sowohl inklusive als auch

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

exklusive Schulen sich auf imaginäre Anerkennungsordnungen außerhalb ihrer selbst beziehen, ermöglicht die sozialen Differenzierungen in und durch Schule nachhaltig abzusichern.

## Literatur

Adick, Christel (2008): »Forschung zur Universalisierung von Schule«, in: Werner Helsper/Jeanette Böhm (Hg.), Handbuch der Schulforschung, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 987–1007

Althusser, Louis (2010/1977): Ideologie und ideologische Staatsapparate, Hamburg/Berlin: VSA.

Altrichter, Herbert/Heinrich, Martin/Soukup-Altrichter, Katharina (2011): Schulentwicklung durch Schulprofilierung? Zur Veränderung von Koordinationsmechanismen im Schulsystem, Wiesbaden: Springer VS.

Baker, David P. (2014): The schooled society. The Educational Transformation of Global Culture, Palo Alto: Stanford University Press.

Bourdieu, Pierre (1982): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (1998): Das Elend der Welt, Konstanz: UVK.

Bourdieu, Pierre (2004): Der Staatsadel, Konstanz: UVK.

Bourdieu, Pierre (2005): Die männliche Herrschaft, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (2006): Wie die Kultur zum Bauern kommt. Über Bildung, Klassen und Erziehung, Konstanz: UVK.

Bourdieu, Pierre/Champagne, Patrick (2010): »Die intern Ausgegrenzten«, in: Pierre Bourdieu (Hg.), Das Elend der Welt, 2. Aufl., Konstanz: UVK, S. 283–287

Bourdieu, Pierre/Passeron, Jean-Claude (1971): Die Illusion der Chancengleichheit, Stuttgart: Klett.

Bourdieu, Pierre/Passeron, Jean-Claude (1973): Entwurf einer Theorie der symbolischen Gewalt, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Budde, Jürgen/Hummrich, Merle (2015): Inklusion aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive. Erziehungswissenschaft 26(51), S. 33–41.

Ditton, Harmut (2010): »Selektion und Exklusion im Bildungssystem«, in: Gudrun Quenzel/Klaus Hurrelmann (Hg.), Bildungsarmut. Neue Ungleichheiten in der Wissensgesellschaft, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 53–71

Fend, Helmut (2006): Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen, Wiesbaden: VS Verlag.

Fölker, Laura/Hertel, Thorsten/Pfaff, Nicolle (Hg.) (2015): Brennpunkt(-)Schule: Zum Verhältnis von Schule, Bildung und urbaner Segregation, Opladen: Barbara Budrich.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - 

Gibson, Anja (2017): Klassenziel Verantwortungselite. Eine Studie zu exklusiven, deutschen Internatsgymnasien und ihrer Schülerschaft, Wiesbaden: Springer VS.

Gomolla, Mechtild/Radtke, Frank-Olaf (2002): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule, Opladen: Leske + Budrich.

Helsper, Werner (2008): Schulkulturen – die Schule als symbolische Sinnordnung. Zeitschrift für Pädagogik 54(1), S. 63–80.

Helsper, Werner (2015): »Schulkultur revisited: Ein Versuch, Antworten zu geben und Rückfragen zu stellen«, in: Jeanette Böhme/Merle Hummrich/Rolf-Torsten Kramer (Hg.), Schulkultur: Theoriebildung im Diskurs, Wiesbaden: Springer VS, S. 447–50.

Helsper, Werner/Böhme, Jeanette/Kramer, Rolf-Torsten/Lingkost, Angelika (2001): Schulkultur und Schulmythos. Rekonstruktionen zur Schulkultur I, Opladen: Leske + Budrich.

Helsper, Werner/Busse, Susann/Hummrich, Merle/Kramer, Rolf-Torsten (2009): Jugend zwischen Familie und Schule? Eine Studie zu pädagogischen Generationsbeziehungen, Wiesbaden: Springer VS.

Helsper, Werner/Dreier, Lena/Gibson, Anja/Kotzyba, Katrin/Niemann, Mareke (2018): Exklusive Gymnasien und ihre Schüler. Passungsverhältnisse zwischen institutionellem und individuellem Schülerhabitus, Wiesbaden: Springer VS.

Helsper, Werner/Gibson, Anja/Kilias, Wanda/Kotzyba, Katrin/Niemann, Mareke (2020): Veränderungen im Schülerhabitus? Die Schülerschaft exklusiver Gymnasien von der 8. Klasse bis zum Abitur, Wiesbaden: Springer VS.

Helsper, Werner/Hummrich, Merle (2008): »Arbeitsbündnis, Schulkultur und Milieu«, in: Georg Breidenstein/Fritz Schütze (Hg.), Paradoxien in der Reform der Schule, Wiesbaden: VS Verlag, S. 43–72.

Helsper, Werner/Hummrich, Merle/Kramer, Rolf-Torsten (2014): »Schülerhabitus und Schulkultur – Inklusion, inkludierte Fremdheit und Exklusion am Beispiel exklusiver Schulen«, in: Ullrich Bauer/Axel Bolder/Helmut Bremer/Rolf Dobischat/Günter Kutscha (Hg.), Expansive Bildungspolitik – Expansive Bildung?, Wiesbaden: Springer VS, S. 311–334.

Helsper, Werner/Krüger, Heinz-Hermann/Lüdemann, Jasmin (Hg.) (2019): Exklusive Bildung und neue Ungleichheit – Ergebnisse der DFG-Forschergruppe ›Mechanismen der Elitebildung im deutschen Bildungssystem‹, Zeitschrift für Pädagogik, 65. Beiheft, Weinheim: Beltz/Juventa.

Hinrichsen, Merle/Hummrich, Merle (2021): »Schulentwicklung (trans-)national. Schulkulturtheoretische Perspektiven«, in: Barbara Asbrand/Merle Hummrich/Till-Sebastian Idel/Anna Moldenhauer (Hg.), Schulentwicklung als Theorieprojekt. Forschungsperspektiven auf Veränderungsprozesse von Schule, Wiesbaden: Springer VS, S. 37–63.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Hummrich, Merle (2011): Jugend und Raum. Exklusive Zugehörigkeiten in Familie und Schule, Wiesbaden: VS-Verlag.

Hummrich, Merle (2015a): »Schule und Sozialraum. Erziehungswissenschaftliche Perspektiven«, in: Aladin El-Mafaalani/Sebastian Kurtenbach/Klaus Peter Strohmeier (Hg.), Auf die Adresse kommt es an… Segregierte Stadtteile als Problem und Möglichkeitsräume, Weinheim: Beltz, S. 168–187.

Hummrich, Merle (2015b): »Die fragmentierte Ordnung. Das Imaginäre, das Symbolische, das Reale und die Schulkultur«, in: Jeanette Böhme/Merle Hummrich/Rolf-Torsten Kramer (Hg.), Schulkultur. Theoriebildung im Diskurs, Wiesbaden: Springer VS, S. 71–94.

Hummrich, Merle/Dehmel, Lukas (2022): »Bildungspolitische und einzelschulische Entwürfe von Bildung und Differenzierung. Mediatisierungstheoretische Analysen im Kontext qualitativ vergleichender Forschung«, in: Merle Hummrich/Dorothee Schwendowius/Saskia Terstegen (Hg.), Schulkulturen in Migrationsgesellschaften. Studien zu Differenzverhältnissen im deutsch-amerikanischen Vergleich, Wiesbaden: Springer VS.

Hummrich, Merle/Hebenstreit, Astrid/Hinrichsen, Merle (2017): »Möglichkeitsräume und Teilhabe im Bildungsprozess«, in: Ingrid Miethe/Norbert Ricken/Anja Tervooren (Hg.), Bildung und Teilhabe, Wiesbaden: Springer VS, S. 279–303.

Hummrich, Merle/Hinrichsen, Merle/Paz Matute, Paula (2024): Transnationalisierungsräume. Schulkulturen zwischen Internationalisierung und Interkulturalität, Wiesbaden: Springer VS.

Hummrich, Merle/Schwendowius, Dorothee/Terstegen, Saskia (Hg.) (2022): Schulkulturen in Migrationsgesellschaften. Studien zu Differenzverhältnissen im deutsch-amerikanischen Vergleich, Wiesbaden: Springer VS.

Idel, Till-Sebastian/Stelmaszyk, Bernhard (2015): »Cultural Turn in der Schultheorie? Zum schultheoretischen Beitrag des Schulkulturansatzes«, in: Jeanette Böhme/Merle Hummrich/Rolf-Torsten Kramer (Hg.), Schulkultur. Theoriebildung im Diskurs, Wiesbaden: VS Verlag, S. 51–69.

Krüger, Jens-Oliver (2015): »Auswahl an Grundschulen. Annäherungen an Legitimationspraktiken einer elterlichen Schulwahl«, in: Werner Helsper/Heinz-Hermann Krüger (Hg.), Auswahl der Bildungsklientel, Wiesbaden: Springer VS, S. 119–133.

Krüger, Jens-Oliver/Roch, Anna/Breidenstein, Georg (2020): Szenarien der Grundschulwahl. Eine Untersuchung von Entscheidungsdiskursen am Übergang zum Primarschulbereich, Wiesbaden: Springer VS.

Löw, Martina (2001): Raumsoziologie, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Löw, Martina (2008): Einführung in die Soziologie der Bildung und Erziehung, Opladen: Budrich.

Maroy, Christian/van Zanten, Agnés (2011): »Steuerung und Wettbewerb zwischen Schulen in sechs europäischen Regionen«, in: Herbert Altrichter/Martin Hein-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

rich/Katharina Soukoup-Altrichter (Hg.), Schulentwicklung durch Schulprofilierung? Zur Veränderung von Koordinationsmechanismen im Schulsystem, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 195–215.

Meyer, John W. (2005): Weltkultur. Wie die westlichen Prinzipien die Welt durchdringen, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Meyer, John W./Ramirez, Francisco O. (2000): The world institutionalization of education. Discourse formation in comparative education, S. 111–132.

Oevermann, Ulrich (1991): »Genetischer Strukturalismus und das sozialwissenschaftliche Problem der Erklärung der Entstehung des Neuen«, in: Stefan Müller-Doohm (Hg.), Jenseits der Utopie. Theoriekritik der Gegenwart, Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 267–335.

Rademacher, Sandra/Wernet, Andreas (2014): »One Size Fits All« – Eine Kritik des Habitusbegriffs, in: Werner Helsper/Rolf-Torsten Kramer/Sven Thiersch (Hg.), Schülerhabitus: Theoretische und empirische Analysen zum Bourdieuschen Theorem der kulturellen Passung, Wiesbaden: Springer VS, S. 159–182.

Radtke, Frank-Olaf/Stošić, Patricia (2009): Lokale Bildungsräume. Ansatzpunkte für eine integrative Schulentwicklung, Geographische Revue, 11(1), S. 34–51.

Reutlinger, Christian (2009): »Erziehungswissenschaft«, in: Stephan Günzel (Hg.), Raumwissenschaften, Frankfurt a.M.: Suhrkamp. S. 93–108.

Schaub Maryellen/Baker David P. (2013): »Conservative Ideologies and the World Educational Culture«, in: Merle Hummrich/Sandra Rademacher (Hg.), Kulturvergleich in der qualitativen Forschung. Studien zur Schul- und Bildungsforschung, Wiesbaden: Springer VS, S. 123–138.

Simmel, Georg (1992): Soziologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung, Gesamtausgabe Band 11, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Stošić, Patricia (2011): »›MachtRäume‹ und ›RaumMächte‹. Ein theoretisches Modell zur Analyse lokaler Bildungsräume«, in: Sigrid Karin Amos/Wolfgang Meseth/Matthias Proske (Hg.), Öffentliche Erziehung revisited. Erziehung, Politik und Gesellschaft im Diskurs, Wiesbaden: Springer VS, S. 275–300.

Stošić, Patricia (2012): »Lokale Bildungsräume zwischen Struktur und Handlung«, in: Tertium Comparationis 18(1), Münster u.a.: Waxmann Verlag GmbH. S. 12–24.

Ullrich, Heiner (2014): Exzellenz und Elitenbildung in Gymnasien. Traditionen und Innovationen. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 17(3), S. 181–201.

Wellgraf, Stefan (2018): Schule der Gefühle. Zur emotionalen Erfahrung von Minderwertigkeit in neoliberalen Zeiten, Bielefeld: transcript.

Willis, Paul (1979): Spaß am Widerstand: Gegenkultur in der Arbeiterschule, Frankfurt a.M.: Syndikat.

Zwick, Michael M. (2014): Was kommt nach dem Studium? : eine qualitative Befragung von AbsolventInnen sozialwissenschaftlicher BA- und MA-Studiengänge

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

an der Universität Stuttgart, Universität Stuttgart, Online verfügbar unter: https://doi.org/10.18419/opus-5648, zuletzt geprüft am: 29.08.2023.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

# Anhang

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

# Autor:innen

**Behrendt, Hauke** ist Akademischer Rat (Postdoc) am Institut für Philosophie der Universität Stuttgart. Forschungsschwerpunkte: Sozialphilosophie (bes. Inklusions- und Teilhabeforschung, Praxis- und Rollentheorie, Machttheorien), Angewandte Ethik (bes. Ethik der Digitalisierung, Medizinethik), Politische Philosophie (bes. soziale und politische Gerechtigkeitstheorien, Philosophie der (Anti-)Diskriminierung, Unterdrückung und Beherrschung) und Metaethik (bes. Theorien der Normativität, Rationalität und praktischen Vernunft).

**Blaha, Kathrin** ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Alice Salomon Hochschule Berlin im Fachbereich Gesundheit, Erziehung & Bildung. Forschungsschwerpunkte: Theoretische und Ethische Grundfragen der Disability Studies.

**Boger, Mai-Anh** ist Akademische Rätin (Postdoc) an der Universität Regensburg. Forschungsschwerpunkte: Psychoanalyse und Philosophien der Differenz und Alterität in der Pädagogik, insbesondere mit Blick auf Inklusion und Diskriminierung.

**Geldner-Belli, Jens** ist Lehrkraft für besondere Aufgaben an der Universität Koblenz im Arbeitsbereich Pädagogische Professionalität im Kontext schulischer Heterogenität und Inklusion. Forschungsschwerpunkte: (Politik-)theoretische Fragen der Teilhabe an Bildung und Arbeit, Theorien des Politischen und Methoden der Qualitativen Sozialforschung.

**Gibson, Anja** ist wissenschaftliche Mitarbeiterin (Postdoc) am Institut für Schulpädagogik und Grundschuldidaktik an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Forschungsschwerpunkte: Schule, Jugend, Elitebildung, qualitative Biographie- und Längsschnittforschung.

**Haas, Benjamin** ist wissenschaftlicher Mitarbeiter (Postdoc) an der Kathrin und Stefan Quandt Stiftungsprofessur für Inklusionsforschung an der Goethe-Univer-

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

sität Frankfurt am Main. Forschungsschwerpunkte: Konstruktionen schulischer Be:hinderungen, intersektionale Verflechtungen im Kontext von Ableism und Be:hinderung, Diskurstheorie & Interdiskursanalyse.

**Helsper, Werner** ist emeritierter Professor für Schulforschung und Allgemeine Didaktik an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg; Forschungsschwerpunkte: Schul- und Jugendforschung, Professionstheorie, Bildungsungleichheit, Qualitative Methoden.

**Hinrichsen, Merle** ist wissenschaftliche Mitarbeiterin (Postdoc) am Institut für Pädagogik der Sekundarstufe an der Goethe-Universität Frankfurt am Main. Forschungsschwerpunkte: Jugend, Schule und Migration, Bildungs- und Biographieforschung.

**Hummrich, Merle** ist Professorin für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Schule und Jugend an der Goethe-Universität Frankfurt am Main. Forschungsschwerpunkte: Jugend, Schule, Migration und Differenzkonstruktionen, qualitative Methoden/Methodologien.

**Kaack, Martina** ist Professorin an der Katholischen Hochschule Freiburg. Forschungsschwerpunkte: Soziologische Systemtheorie im Kontext heil-/inklusionspädagogischer Fragestellungen, Inklusion/Exklusion, qualitative und inklusive Forschungsmethoden, frühe Kindheit.

**Körner, Nadja** ist Pädagogin in der Sozialen Arbeit an der Schnittstelle von Behinderung, Migration und Flucht. Forschungsschwerpunkte: Radikaldemokratische und materialistische Perspektiven zur Theoretisierung von Inklusion sowie dem Verhältnis von Behinderung, Arbeit und Pädagogik.

**Moser, Vera** ist Inhaberin der Kathrin und Stefan Quandt Stiftungsprofessur für Inklusionsforschung an der Goethe-Universität Frankfurt am Main. Forschungsschwerpunkte: Inklusion im Kontext von Schul-, Unterrichts- und Professionsentwicklung, Historische Bildungsforschung.

**Osterberg-Kaufmann, Nora** ist wissenschaftliche Mitarbeiterin (Postdoc) an der Humboldt Universität zu Berlin, Fachbereich Gesellschaftswissenschaften. Forschungsschwerpunkte: Demokratisierungsprozesse, Messung von Demokratieverständnis und von Legitimitätswahrnehmungen, insbesondere in Asien und der Europäischen Union, Inklusion und Demokratie.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

**Rendtorff, Barbara** ist Seniorprofessorin (Goethe Teaching Professorship) an der Goethe Universität Frankfurt am Main. Forschungsschwerpunkte: Theorien von Geschlecht und Geschlechterverhältnissen; Tradierung von Geschlechtervorstellungen im Kontext des Aufwachsens.

**Scherr, Albert** ist Seniorprofessor am Institut für Soziologie der Pädagogischen Hochschule Freiburg und Research Fellow an der University of the Free State, Qua-Qua Campus, South Africa. Forschungsschwerpunkte: Soziologische Gesellschaftstheorie, kritische Systemtheorie, Diskriminierung und Rassismus, Migrations- und Fluchtforschung.

**Walgenbach, Katharina** ist Professorin für Bildung und Differenz an der FernUniversität Hagen. Forschungsschwerpunkte: Intersektionalität, Bildung und soziale Ungleichheiten sowie Inklusion und Digitalisierung.

**Walther, Andreas** ist Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Sozialpädagogik und Jugendhilfe an der Goethe-Universität Frankfurt am Main. Forschungsschwerpunkte: Jugend und junge Erwachsene, Jugendhilfe und Jugendpolitik, Übergänge im Lebenslauf, Partizipation und Demokratie.

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839471081 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND