

epd Dokumentation online

Herausgeber und Verlag: Gemeinschaftswerk der Evangelischen Publizistik (GEP) gGmbH,
Emil-von-Behring-Str. 3, 60439 Frankfurt am Main.

Geschäftsführer: Direktor Jörg Bollmann

Amtsgericht Frankfurt am Main HRB 49081

USt-ID-Nr. DE 114 235 916

Verlagsleiter: Bert Wegener.

Chefredakteur der epd-Zentralredaktion: Karsten Frerichs.

Verantwortliche Redakteure epd-Dokumentation: Uwe Gepp (V.i.S.d.P.) / Reinhold Schardt

Erscheinungsweise: einmal wöchentlich, online freitags.

Bezugspreis:

- **Online-Abonnement** „epd Dokumentation“ per E-Mail: monatl. 28,30 Euro, jährlich 339,60 Euro, 4 Wochen zum Ende des Bezugsjahres kündbar. Der Preis für das Online-Abonnement schließt den Zugang zum digitalen Archiv von epd-Dokumentation (ab Jahrgang 2001) ein.

Verlag/Bestellservice (Adresse siehe oben unter GEP): Tel: 069/58098-225,

Fax: 069/58098-226, E-Mail: kundenservice@gep.de

Redaktion (Adresse siehe oben unter GEP): Tel: 069/58098-209

Fax: 069/58098-294, E-Mail: doku@epd.de

© GEP, Frankfurt am Main

Alle Rechte vorbehalten. Die mit dem Abo-Vertrag erworbene Nutzungsgenehmigung für „epd Dokumentation“ gilt nur für einen PC-Arbeitsplatz. „epd Dokumentation“, bzw. Teile daraus, darf nur mit Zustimmung des Verlags weiterverwertet, gedruckt, gesendet oder elektronisch kopiert und weiterverbreitet werden.

Anfragen richten Sie bitte an die epd-Verkaufsleitung (Adresse siehe oben unter GEP),

Tel: 069/58098-259, Fax: 069/ 58098-300, E-Mail: verkauf@epd.de.

Haftungsausschluss:

Jede Haftung für technische Mängel oder Mängelfolgeschäden ist ausgeschlossen.

Dokumentation

Frankfurt am Main ■ 19. März 2019

www.epd.de

Nr. 12

■ Identität. Rassismuskritische theologische Perspektiven

Beiträge der Tagung »Identität. Macht. Verletzung. Rassismuskritische
Perspektiven«, Evangelische Akademie zu Berlin, 8. bis 10. Oktober 2018

Impressum

Herausgeber und Verlag:
Gemeinschaftswerk der
Evangelischen Publizistik (GEP)
gGmbH
Anschrift: Emil-von-Behring-Str. 3,
60439 Frankfurt am Main.
Briefe bitte an Postfach 50 05 50,
60394 Frankfurt

Geschäftsführer:
Direktor Jörg Bollmann
Verlagsleiter:
Bert Wegener
epd-Zentralredaktion:
Chefredakteur: Karsten Frerichs

epd-Dokumentation:
Verantwortliche Redakteure:
Uwe Gepp (V.i.S.d.P.) /
Reinhold Schardt
Tel.: (069) 58 098 -135
Fax: (069) 58 098 -294
E-Mail: doku@epd.de

Der Informationsdienst
epd-Dokumentation dient der
persönlichen Unterrichtung.
Nachdruck nur mit Erlaubnis und
unter Quellenangabe.
Druck: druckhaus köthen
Friedrichstr. 11/12
06366 Köthen (Anhalt)

■ Zwischen Emanzipation und Gewalt: Identität – ein zwiespältiges Phänomen

Die Tagung »Identität. Macht. Verletzung. Rassismuskritische Perspektiven« widmete sich den verschiedenen Aspekten individueller und kollektiver Identität und ihrer Konstruktionsweisen im Kontext christlichen Glaubens und theologischen Denkens.

Die Tagung fand vom 8. bis 10. Oktober 2018 in der Evangelischen Bildungsstätte Schwanenwerder statt und wurde von *narrt*, dem Netzwerk für antisemitismus- und rassismuskritische Religionspädagogik und Theologie der Evangelischen Akademie zu Berlin, in Kooperation mit der Bundesarbeitsgemeinschaft Kirche und Rechtsextremismus veranstaltet und von der Bundeszentrale für politische Bildung, dem Comenius-Institut, dem Evangelischen Kirchenkreis Berlin-Stadtmitte sowie der Towae-Stiftung gefördert.

Im heute politisch aufgeheizten Kontext ist »Identität (...) weder ein ›unschuldiger‹ Begriff noch ein biblischer oder christlicher. Er ist vielmehr ein Begriff der Unfreiheit. Identität beschreibt in vielen Fällen die Unfreiheit des ›Eigenen‹ und die Unfreiheit derer, die als ›Andere‹ markiert werden. In welcher Weise sind Theologie und Kirche mit ihrer Suche nach oder Feststellung von ›Identität‹ in solche Macht- und Gewaltdynamiken involviert? Welche Perspektiven gibt es in Religionspädagogik und Theologie, die das Reden von ›Werten der Aufklärung‹, von ›Leitkultur‹ und ›Integrationsleistungen‹ kritisch reflektieren und die möglicherweise Alternativen zu diesen Mustern bieten? In welcher Weise könnten Selbstbeschreibungen selbst- und gesellschaftskritisch vorgenommen werden?«, formulieren die Veranstalter der Tagung als leitende Fragestellungen in ihrem Vorwort.

Eine von mehreren Antworten liefert der Basler Theologe Albrecht Grözinger (Seite 13). Er situiert Identität in der christlichen Tradition und fragt, ob es

sinnvoll ist, am Identitätsbegriff festzuhalten. Er schlägt vor, Identität von der »Verletzlichkeit« her zu bestimmen (vgl. dazu auch den Beitrag von Thorsten Knauth, Seite 22), und zeichnet Spuren dieser verletzlichen Identität in der christlichen Tradition nach: Im Christentum gebe es ein Verständnis von Identität, »das nicht über Exklusion funktioniert. Aber natürlich wurde im Verlauf der Christentumsgeschichte auch, und vielleicht sogar mehrheitlich, so etwas wie Exklusionsidentität praktiziert. Der Begriff der verletzlichen Identität könnte ausdrücken, dass Identität erst dann in Momenten oder in einer Bewegung entstehen kann, wenn ich mich auf Anderes beziehe und auf Anderes bezogen zu mir zurückkehre. Eine Bewegung, die nicht stehen bleibt, sondern im Grunde ständig weitergeht. Vor allem in der Bibel lassen sich viele Spuren dieser verletzlichen Identität finden, etwa die berühmten Gottesknechtlieder, die in jener Zeit alles andere als selbstverständlich waren.«

Quelle:

Identität. Rassismuskritische theologische Perspektiven

Beiträge der Tagung »Identität. Macht. Verletzung. Rassismuskritische Perspektiven«, Evangelische Akademie zu Berlin, 8. bis 10. Oktober 2018

Inhalt:

Identität. Rassismuskritische theologische Perspektiven. Beiträge der Tagung »Identität. Macht. Verletzung. Rassismuskritische Perspektiven«, Evangelische Akademie zu Berlin, 8. bis 10. Oktober 2018

▶ Dr. Christian Staffa, Aline Seel, Nina Schmidt, Dominik Gautier, Dr. Rainer Möller: Vorwort	4
▶ Prof. Dr. phil. Paul Mecheril: Mit sich selbst identisch sein?	7
▶ Prof. Dr. Albrecht Grözinger: Identität – das Eigene und das Nicht-Eigene. Eine Spurensuche in der christlichen Tradition	13
▶ Prof. Dr. Yael Kupferberg: Reflexionen zum Begriff der Identität	16
▶ Dr. Max Czollek: Position statt Identität	20
▶ Prof. Dr. Thorsten Knauth: Antisemitismus, Antirassismus und Vulnerabilität in Bildungsprozessen	22
▶ Prof. Dr. Katharina von Kellenbach: Schuld und Identität	29
▶ Dr. Thomas Geier: Schule als Projektionsraum	35
▶ Timo Verseemann: Identität und Digitalität	41

Vorwort

*Dr. Christian Staffa, Studienleiter, Evangelische Akademie zu Berlin,
Aline Seel, Pfarrerin, Institut Kirche und Judentum, Humboldt-Universität Berlin,
Nina Schmidt, Netzwerkkoordination von narrt (Netzwerk für antisemitismus- und rassis-
muskritische Religionspädagogik und Theologie), Evangelische Akademie zu Berlin,
Dominik Gautier, Wissenschaftlicher Mitarbeiter, Carl von Ossietzky Universität Olden-
burg,
Dr. Rainer Möller, Wissenschaftlicher Mitarbeiter, Pädagogisch-Theologisches Institut der
Evangelischen Kirche im Rheinland*

Ein Gespenst geht um in Europa. Es stellt keine neue Erscheinung dar, aber für die Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg, in der sich die meisten europäischen Demokratien einig schienen, dass Nationalismus und völkische Ideologien ihre gewaltförmigen Konsequenzen hinreichend belegt hatten, ist dies ein relativ junges Gespenst. Auch wenn es nie ganz verschwunden war, in dieser Massenhaftigkeit war es doch nur wenigen vorstellbar. Dieses Gespenst ist für die Kirchen eine große Herausforderung. Einerseits sind sie verstrickt in die Geschichte jener gewaltförmigen Ideologien, andererseits befinden sie sich in einem Lernprozess, Theologie so zu denken, dass sie Gleichheit, Freiheit, Geschwisterlichkeit und der Anerkennung der Unverfügbarkeit Gottes und der Menschen dienen. Dieser Lernprozess drängt sich umso mehr dadurch auf, dass Ideologien der Ungleichwertigkeit in Gemeinden Fuß fassen – oder aber nie ganz verschwunden waren, wie viele Umfragen nahelegen. Mit dieser Tagungsdocumentation möchten wir Menschen dabei unterstützen, dem Gespenst – sowohl grundlegend theologisch als auch sozialwissenschaftlich informiert – widerstehend zu begegnen.

Warum ist hierbei die Auseinandersetzung mit der Frage nach »Identität« wichtig? Der Ruf nach nationalen, kulturellen und religiösen Identitäten wird immer stärker. Aber auch die kritische Arbeit an weniger »reinen« und starren Selbstbildern und Gesellschaftsvorstellungen schreitet voran. Im Zuge dieser Arbeit wird mit Recht betont, dass sich die Frage nach Identitätskonstruktionen – nationaler, kultureller, religiöser oder geschlechtlicher Art – nicht von der Macht- und Gewaltfrage trennen lässt. Gleichwohl ist es kaum sinnvoll, zu bestreiten, dass Menschen Selbstbilder entwickeln und diese auch zum Ausdruck bringen. Die Fragen, wer wir sind, wie wir geworden sind und wie wir sein wollen, sollten aber offen gehalten und kritisch bearbeitet werden.

Das gilt besonders für die Frage nach kollektiven Selbstbildern. Die Sprache, die wir sprechen,

macht uns vielleicht noch nicht zu Deutschen, aber doch zu Deutschsprachigen und bietet damit einen wichtigen Bezugspunkt zu Menschen, die dies auch tun. Der Glaube, den wir haben, lässt uns als Christ*innen, Juden und Jüdinnen, Muslim*innen oder als Humanist*innen und damit als einer Gruppe zugehörig verstehen. Allerdings schließt sich die Frage an: Wie lebst du dein Christsein, wie lebst du dein Mann-/Frau-/Transsein etc.? Keine dieser Bestimmungen bedeutet weltweit gleiches oder gar dasselbe. Zudem bedeutet das Vorhandensein solcher Gruppenzugehörigkeiten aber nicht, dass alle jeweiligen »Selbstbild-Puzzleteile« zu einem stimmigen Gesamtbild einer Identität zusammenkommen – weder in mir selbst noch in der Außenwahrnehmung.

Der Identitätsbegriff kann emanzipatorischen Gehalt besitzen (»Black Lives Matter!«), aber auch gewaltvolle Konsequenzen nach sich ziehen (»Deutschland den Deutschen!«). Hier braucht es sorgsame Unterscheidungen. In dieser Broschüre geht es vornehmlich darum, den ausgrenzenden Gebrauch des Begriffs der »Identität« kritisch zu beleuchten. Scheinen doch kollektive Identitätskonstruktionen in der Regel Selbstidealisationen zu sein, die auf ihrer Kehrseite rassistische Bilder des »Bedrohlichen« oder »Rückständigen« kreieren – zum einen zur Sicherung der eigenen Macht und Vorherrschaft und zum anderen, um die Diskriminierung der »Anderen« plausibel erscheinen zu lassen. Diese Konstruktion von hierarchischen Bildern des »Eigenen« und »Anderen« durchzieht – gewaltvoll – das Leben vieler. Wie konfliktgeladen die Lage ist, lässt sich beispielsweise an den Aggressionen der »Verteidiger*innen« des »christlichen Abendlandes« erkennen.

Wegen ihrer starren und geschlossenen Konstruktionen und ihrer aggressiven Seite können aus Identitätspolitik geschaffene Identitätsbegriffe – etwas poetisch, aber treffend – als »Identitätsfestungen« bezeichnet werden. Sie führen zu einem

Verlust an eigener Freiheit bei gleichzeitig gefühltem Zuwachs an Sicherheit (auf Kosten der Sicherheit der Ausgeschlossenen). Am Ende münden sie – biblisch gesprochen – darin, Gottes Antlitz im Anderen nicht mehr wahrnehmen zu können. Denn der Blick richtet sich immer wieder auf einen selbst und auf die »eigene« Zugehörigkeit zu »meiner« Nation oder »meiner« Religion – und nicht auf die Anderen oder Gott.

Identität ist in diesem politisierten Kontext also weder ein »unschuldiger« Begriff noch ein biblischer oder christlicher. Er ist vielmehr ein Begriff der Unfreiheit. Identität beschreibt in vielen Fällen die Unfreiheit des »Eigene« und die Unfreiheit derer, die als »Andere« markiert werden. In welcher Weise sind Theologie und Kirche mit ihrer Suche nach oder Feststellung von »Identität« in solche Macht- und Gewaltdynamiken involviert? Welche Perspektiven gibt es in Religionspädagogik und Theologie, die das Reden von »Werten der Aufklärung«, von »Leitkultur« und »Integrationsleistungen« kritisch reflektieren und die möglicherweise Alternativen zu diesen Mustern bieten? In welcher Weise könnten Selbstbeschreibungen selbst- und gesellschaftskritisch vorgenommen werden? Die hier vorliegenden Beiträge nehmen diese Fragen auf und entwickeln sie weiter. Sie sind das Ergebnis einer Tagung mit dem Titel »Identität. Macht. Verletzung«, die im Oktober 2018 von *narrt* (Netzwerk für antisemitismus- und rassismuskritische Religionspädagogik und Theologie der Evangelischen Akademie zu Berlin) in Kooperation mit der Bundesarbeitsgemeinschaft Kirche und Rechtstextextremismus veranstaltet wurde. Die Tagung wurde von der Bundeszentrale für politische Bildung, dem Comenius-Institut, dem Evangelischen Kirchenkreis Berlin-Stadtmitte sowie der Towae-Stiftung gefördert.


In seinem Text bearbeitet Paul Mecheril den Identitätsbegriff und seinen Wandel innerhalb der Cultural Studies. Mit Stuart Hall schlägt er vor, Zugehörigkeitsprozesse in einer non-essentialistischen Weise zu untersuchen, aber dabei nicht auf den Begriff der Identität zu verzichten, sondern ihn vielmehr dekonstruktivistisch zu streichen. Albrecht Grözinger nimmt die Leser*innen mit auf eine Spurensuche nach »Identität« innerhalb der christlichen Tradition: Dabei werden sowohl die gewaltförmigen wie auch die emanzipatorischen und befreienden Bewegungen von Identität verdeutlicht. Eine eindeutige Kritik des Identitätsbegriffes liefert Yael Kupferberg. Sie kritisiert die Festlegung von Individuen auf eine »festgezurrt« Identität und verdeutlicht, dass das Bilderverbot gegen die Fixierung von Gottes- und

Menschenbildern spricht. Max Czollek plädiert nicht für einen vollständigen Verzicht auf den Begriff der Identität, sondern schlägt eine Fokusverschiebung vor: An Stelle von Identität solle von Position und Positioniertheit ausgegangen werden. Dies führe zu einer neuen Beweglichkeit innerhalb der Debatte und ermögliche auch, sich von der Vorstellung von Identität als »Ganzheit« zu lösen. Thorsten Knauth versucht in seinem Beitrag das Konzept der Vulnerabilität für den Umgang mit Antisemitismus in Bildungsprozessen fruchtbar zu machen. Er verdeutlicht, dass Vulnerabilität eine anthropologische und existentielle Kategorie sei. Subjekte und ihre Bildungsprozesse müssten daher von ihrer Verletzlichkeit her gedacht werden. Diesen Ansatz verbindet er mit Hannah Arendts Thesen zur moralischen Fähigkeit eines Menschen, die die in einem dialogisch reflexiven Selbstverhältnis und einer dialogisch-diskursiven Beziehung zu anderen wurzelt. Einen weiteren Aspekt zur Frage nach Identität fügt Katharina von Kellenbach hinzu. Sie nimmt Bezug auf den kollektiven Umgang mit der deutschen Schuldgeschichte und fragt, wie ein Umgang mit Schuld aussehen kann, bei dem Schuld nicht »abgewaschen«, sondern bewusst angeeignet und bearbeitet wird. Thomas Geier formuliert eine kritische Perspektive, die Schule nicht in erster Linie als Teil wünschenswerter Lösungen gesellschaftlicher Probleme, sondern vielmehr als Teil dieser Probleme ansieht. Geier sieht das grundlegende Problem darin, dass Schule nicht in der Lage sei, bestehende Ungleichheiten und bildungsbezogene Benachteiligungen ganzer gesellschaftlicher Gruppen auszugleichen, sondern im Gegenteil diese (re-)produziert. In seiner Analyse nimmt er eine diskriminierungstheoretische und rassismuskritische Perspektive ein. Timo Verseemann legt den Fokus auf den digitalen Raum und die ihm spezifischen Aushandlungen. Er greift das »Nicht-Perfekte« als theologische und religionspädagogische Herausforderung des digitalen Raums auf und setzt dies in Beziehung zur Identitätsarbeit von Nutzer*innen verschiedener Social-Media-Plattformen, auf denen starre Konstruktionen aufgelöst und fluide Identitäten erprobt werden.

Wir sind der Auffassung, dass sich alles biblische und theologische Trachten gegen die selbstverordnete und Andere bedrückende Unfreiheit auf die Offenheit richtet, die im Hier und Jetzt gesucht werden sollte. Glaubenspraxis an sich kann nie als geschlossen verstanden werden. In der Glaubensperspektive erkennen wir uns selbst niemals als vollendet, sondern sind und werden erkannt. Auch ist unser »Sehnsuchtsort« – bib-

lich-paradox gedacht – nicht von dieser Welt, wenn auch doch in dieser Welt. Die Bitten und Forderungen, die Wegweiser, die Torah, und die sie interpretierenden Evangelien und Briefe zielen auf die Unterbrechung herrschaftsförmiger Selbst- und Weltbilder – und weisen, so schwer dieser Weg auch sein mag, ins Offene.¹

Anmerkung:

¹ Vertiefend wird dies auch diskutiert bei: Staffa, Christian (2018): *Populismus und Radikalisierung. Das christliche Abendland – als populistisches und sich radikalisiertes Muster gesellschaftlicher Selbstbeschreibung und Versuche biblischer Gegenbilder*, in: *epd-Dokumentation* 41/2018, S. 4–11. 

Mit sich selbst identisch sein? (identity under erasure)

Von Prof. Dr. phil. Paul Mecheril, Professor für Migration und Bildung am Institut für Pädagogik der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg und Direktor des dort ansässigen Center for Migration, Education and Cultural Studies

»Identität. Macht. Verletzung. Rassismuskritische Perspektiven«.
Tagung der Evangelischen Akademie zu Berlin, Evangelische Bildungsstätte auf Schwanenwerder, 8. Oktober 2018

»Be yourself no matter what they say« (Sting)

»Ich bin in einer katholischen Gegend aufgewachsen. Eine meiner besten Freundinnen ging sonntags regelmäßig in die Kirche und später häufig zur Beichte. Sie sang auch im Kirchenchor. Ihr Vater war Schulleiter am Mädchengymnasium und legte viel Wert auf ein vorbildliches religiöses Leben. Auf mich wirkten sie sehr fromm. Ich hatte dagegen nie die Gelegenheit, etwas Genaueres vom Christentum, von Jesus und der Bibel zu erfahren.

Wodurch ich mich in der Grundschulzeit von den anderen unterschied, war auch, daß ich an ihrem Religionsunterricht nicht teilnehmen durfte. Und wenn ich schon einmal eine Kirche betrat, mit den anderen, morgens beim Schulgottesdienst, wies man mir ganz hinten in der Kapelle einen Platz zu. Zu weiteren Zugeständnissen konnte sich meine Lehrerin aus »Gewissensgründen«, wie sie meinte, nicht entschließen. Wie gerne wäre ich bei den übrigen Kindern gewesen! Für mich war das sehr bitter.« (aus Swietlik & Yilmaz 1996, S. 19f)

Was passiert hier? Ayse Yilmaz' Erinnerung – und auch die Darstellung der Erinnerung im Kontext des die Darstellung evozierenden Interviews; doch ich verzichte darauf, Kontextualität und Fragen der »Gültigkeit« des Berichtes zu thematisieren, sondern behandle den Text als Material, das Gedanken anregt¹ – spiegelt Zugehörigkeitserfahrungen wider, also Erfahrungen, in denen Eigenschaften der Relation zwischen Einzelner und einem sozialen Zusammenhang zum Thema werden. Wie es für alltagsweltliche Darstellungen nicht unüblich ist, wird hier etwas zum Thema, da es problematisch geworden ist. Weil Ayses Zugehörigkeitserfahrungen nicht auf fraglose Verhältnisse verweisen, sind sie thematisch bedeutsam und berichtenswert. Eingeleitet wird die Darstellung der Erfahrung prekärer Zugehörigkeit durch einen Hinweis auf Differenz, die (noch)

keine Differenz auf der Ebene kultureller Handlungsweisen und die auch (noch) kein physiognomischer Unterschied ist. Ayse sagt nicht, dass der relevante Unterschied zwischen ihr und den anderen darin bestehe, dass sie auf der Ebene von Handlung und Präferenzen kulturell anders disponiert sei als die anderen, noch macht sie auf eine Differenz des Aussehens, ihrer Erscheinung im Vergleich zu den Erscheinungen der anderen aufmerksam. Der hier berichtete Unterschied besteht zunächst schlicht darin, dass für Ayse ein Verbot Gültigkeit hat und an ihr wirksam werden kann. Für Ayse gilt eine Einschränkung, die für die anderen nicht gilt. Dies unterscheidet und identifiziert sie. Ayses Gegenwart vergegenwärtigt das Verbot, so wie das Verbot Ayse als von den anderen unterschiedene vergegenwärtigt. Das Verbot (be)sondert sie von dem Rest der Schulklasse. Es bugsiert sie in die *Position*, eine Andere zu sein, indem es sie sowohl zeitlich (die Religionsstunde) wie räumlich (der Gebetsraum) von den Anderen separiert und genauer: von den Anderen zeitlich und räumlich *partiell* trennt. Weil die Aufteilung Ayse innerhalb und im sozialen Rahmen zeitweise und raumspezifisch absondert, weil die Aufteilung nicht vollständige Nicht-Zugehörigkeit, sondern lediglich eine partiell zurückgenommene Zugehörigkeit anzeigt, ist die Unterscheidung alteritätsproduktiv. Erst, wenn das Problem des und der Anderen sich im imaginären Raum des Eigenen stellt, wird es zu einem praktisch relevanten Problem, dessen Bearbeitung die »Binnen-Anderen« konstituiert.

Dass darüber hinaus diese Figur der subalternen Positionierung in jedem sozialen Raum, in jedem wodurch auch immer begrenzten und erzeugten sozialen Kontext möglich ist, wird sehr schön dadurch veranschaulicht, dass Ayse, wenn sie den diffus mit einem Verbot belegten Raum betritt, einen Zusammenhang, der durch diese Einschränkung aufgewertet wird, in einer toposymbolischen Praxis der Allokation erneut an einen »anderen« Ort verwiesen wird, der ihren Status, eine Andere zu sein, symbolisiert. Die alteritätsproduktive Struktur des Raumes ist nicht schlicht vorgegeben, sondern wird situativ von den kulturellen Akteuren erzeugt. Für Ayse bedeutet dies, dass sie auch im allerheiligsten Raum der Zugehörigkeit damit rechnen muss, dass eine neue

symbolische Aufteilung des Raumes eingeführt wird, die sie als Andere positioniert und ihren Status bestätigt.

In der berichteten Situation ist vor allem die angeordnete Bewegung des Körpers im Raum, die fremdinstruierte Bewegung des Körpers auf den ihm zugewiesenen Punkt jene Praxis, die Ayses Position im Raum der Kapelle als Position einer Anderen markiert. In jedem »öffentlichen« Raum, den das Kind Ayse betritt, dies ist die *Lektion*, die sie in dem schulischen Kontext lernt, wird und kann diese Praxis der Separierung qua differentieller Zuordnung zu und in symbolisch geordneten Räumen stattfinden, deren Struktur aufgrund der Zuordnungspraxis wahr wird und deshalb immer wieder und immer wieder auch neu wahr gemacht wird.

Die Hinweise auf das, was in der von Ayse berichteten Episode geschieht, präferieren eine Lesart des Verhältnisses von Einzelner und sozialem Kontext, die dieses als verräumlichte und dynamische Relation zur Geltung bringt. Diese Perspektive ist dem Versuch geschuldet, Zugehörigkeitsprozesse in einer dezidiert non-essentialistischen Weise zu untersuchen und dadurch ein Subjektverständnis einzuführen, das auf den Begriff der Identität nicht in dem Sinne verzichtet, dass er durch einen neuen Begriff ersetzt würde, das jedoch »identity under erasure« (Hall 1996, S. 1) denkt. Diese paradoxe, gewissermaßen methodologische Figur des Ausstreichens des Identitätsbegriffs, der ihn nicht zum Verschwinden bringt, sondern ein (dekonstruktivistisches) Denken der Grenze und an der Grenze befördert, ist kennzeichnend für das Subjektverständnis, das hier als jenes der Cultural Studies (CS) bezeichnet wird, an denen ich mich im Weiteren orientiere. Identität ist un-möglich.

In dieser Figur kommt das ambivalente Verhältnis der CS zum Begriff der Identität nicht nur zum Ausdruck, es wird in dieser Figur auch kultiviert. »Identität« kann nicht schlicht als erkenntnispolitisch irrelevant eingestuft und zur Seite gerückt, sondern muss zunächst in zweierlei Weise verstanden werden: als *strategische Möglichkeit* der Sichtbarmachung von machtvollen Praktiken der Missachtung marginalisierter Erfahrungen und Praxisformen und als *würdevolles kommunikatives und reflexives Format*, in dem Individuen sich selbst verstehen. Die weltweit beobachtbaren Auseinandersetzungen um Identität/Differenz, in denen beispielsweise kulturelle, religiöse und sexuelle Minderheiten um Anerkennung ringen, sind ein Beleg für die strategische Wirksamkeit

des Identitätsdiskurses, dem CS in ihrem politisierten Selbstverständnis kritischer Intellektualität Aufmerksamkeit schenken. Weil CS an der Analyse und Kritik von Verhältnissen interessiert sind, in denen sich Gruppen, die sich im Wechselspiel von Zuschreibung (oder um es in einer Metapher der Rede zu formulieren: Anrufungen) und gemeinsamer Erfahrung konstituieren, mit Einschränkungen konfrontiert sind, und weil CS für Möglichkeiten eintreten, die gemeinsame Erfahrung jenseits der Einschränkung darzustellen und zu modifizieren, stehen sie dem Identitätskonzept (wenn auch gebremst) aufgeschlossen gegenüber. Diese Aufgeschlossenheit ist nicht allein strategischer Art, sondern auch darin begründet, dass (kulturelle) Identität als etwas gilt, das (vorsichtig) anerkennenswert ist. Kulturelle Identität, schreibt Stuart Hall (1994a, S. 30), »hat ihre Geschichten – und Geschichten haben ihre realen, materiellen und symbolischen Effekte. Die Vergangenheit spricht weiter zu uns«. Wo dieses Weitersprechen, diese Anrede der Vergangenheit und die *Erwiderung als Vergegenwärtigung* verhindert werden – wie etwa unter Bedingungen kultureller und lingualer Dominanz – in diesen antagonistischen Verhältnissen werden Kräfte freigesetzt, die restrukturierend wirken. CS beobachten und anerkennen (behutsam) diese Kräfte der Umgestaltung von Machtverhältnissen und verstehen und reflektieren sich zugleich als eine solche Kraft.

Freilich kann der Bezug auf Identität nicht schlicht affirmativ ausfallen. Am Beispiel der Anerkennung ihrer Identitäten einfordernden (kulturellen) Minderheiten wird deutlich, dass der Identitätsdiskurs und Politiken der Identität machtvoll »Identität« als homogene und statische Größe behandeln, erfinden, erzählen und erzählen müssen, um ihren Forderungen Gewicht und Glaubwürdigkeit zu verleihen. Seyla Benhabib formuliert diesen Zusammenhang so (1999, S. 19): »Alle Identitätsbewegungen sind soziologisch gesehen folgendem Paradox ausgesetzt: Sie sind gezwungen, die Kontingenz oder Willkür behaupteter Identitätsdefinitionen festzustellen, während sie gleichzeitig für deren *essentiellen* Charakter eintreten. Identitätsansprüche gelten als fundamental, essentiell, nicht verhandelbar und als eindeutig unterscheidbar von den Ansprüchen anderer, mit denen die jeweiligen Gruppen rivalisieren.«

In einem Interview mit Christian Höller hat Stuart Hall (1999a) mit Bezug auf die historische Relevanz des Identitätsdiskurses für die CS zwei Phasen unterschieden, die er Identitätspolitik eins

und zwei nennt. Zunächst bestand das produktive Potenzial des Identitätsdiskurses für die CS darin, dass er »Fragen zuließ, die zuvor aufgrund der vermeintlichen Klassenfundierung von Identität ausgeschlossen worden waren« (ebd., S. 101). Mit dem politischen Identitätsdiskurs gelangten die Fragmentarität und Vielfältigkeit, die Kontingenz und damit der Möglichkeitsraum von Selbst- und Fremdverortungen in den Blick. »Das gleiche passierte auf kultureller Ebene mit der Explosion der britischen Rockmusik: Arbeiterklassen-Kids, die ans College oder auf die Kunsthochschule gingen, ihr Studium abbrachen und zu so etwas wie Straßen-Intellektuellen wurden. All diese Bewegungen schrieben keine Klassenidentitäten oder klaren Positionen im politischen Spektrum mehr zu. Auf die Frage, wo sich jemand zugehörig fühle, folgten vielmehr Sätze wie: »Ich bin eine Frau«, »Ich bin schwarz«, »Ich bin ein Peacenick«. Cultural Studies versuchten damals, diese Prozesse zu verstehen und sich mit ihnen natürlich auch politisch zu identifizieren. Im Nachhinein könnte man diese Phase als »Identitiy Politics One« bezeichnen« (ebd. S. 102). Als Phase der »Identitiy Politics Two« bezeichnet Hall den sich anschließenden Diskurs, der sein Augenmerk einerseits dem ausschließenden Charakter jeder Identität schenkte und jede »Identität als extrem komplex, intern differenziert, auch als widersprüchlich« (ebd. S. 103) betrachtete und weiterhin darauf hinwies, dass die Zuwendung zum Identitätsthema mit der Schwäche einherging, Fragen der Verteilung von Ressourcen und Wohlstand sowie Fragen der staatlichen Ordnung eher in den Hintergrund zu rücken. Als Ergebnis dieser kritischen Beschäftigung mit Identität folgt für Hall, dass Identität und Identifizierungen zwar bedeutsam für die Beschäftigung mit der Frage sind, wie Menschen ihr Leben führen und verändern², dass aber erstens »Identität« keineswegs die alleinige Dimension ist, auf der Fragen kollektiver und personaler Praxis entschieden werden und dass zweitens nur ein non-essentialistisches Identitätsverständnis Referenzpunkt eines angemessenen Subjektkonzeptes sein kann.

»Identität« ist im Zuge dieses Verständnisses weder ein zeitlich an sich stabiles noch ein einheitliches und vereinheitlichendes Phänomen, dessen Ausgangspunkt gewissermaßen vor-sozial und außer-diskursiv zu denken ist. Vielmehr muss »Identität« verstanden werden als kontingentes und temporäres Angeschlossen-Sein (und Nicht-Angeschlossen-Sein) des Individuums an unterschiedliche, spannungsreiche und machtvolle Zusammenhänge. Identitäten, heißt es an einer anderen Stelle bei Hall (1994a, S. 29), »sind die

Namen, die wir unterschiedlichen Verhältnissen geben, durch die wir positioniert sind, und durch die wir uns selbst anhand von Erzählungen über die Vergangenheit positionieren«. Sobald in diesem Sinne Identitäten als narrative Relationierung und relationierende Narration gedacht werden, stellen Identitäten temporäre Vergegenwärtigungen des Prozesses dar, der Individuen mit Diskursen verbindet.

»I use ›identity‹ to refer to the meeting point of *suture*, between on the one hand the discourses and practices which attempt to ›interpellate‹, speak to us or hail us into place as the social subjects of particular discourses, and on the other hand, the processes which produce subjectivities, which construct us as subjects which can be ›spoken‹. Identities are thus points of temporary attachment to the subject positions which discursive practices construct for us.« (Hall 1996, S. 5f)

Um den konstruktiven Charakter von »Identität« hervorzuheben, könnte man an dieser Stelle präzisierend davon sprechen, dass Identitäten Beschreibungen temporärer Verbindungen zwischen diskursiven und psychischen Strukturen darstellen. Und »Subjekt« kann vor diesem Hintergrund als Bezeichnung für die *unbestimmte* Stelle verstanden werden, die sich im Kontext dieser Verbindungen und Zusammenhänge konstituiert und Träger und Empfänger, Medium von Identität(sbeschreibung)en und Handlungen ist. Insofern in »Identität« der kontingente und »vernähte« (*suture*) Zusammenhang zwischen diskursiven Praktiken und den psychischen Strukturen zum Ausdruck kommt, die als Voraussetzungen fungieren, besprochen zu werden, ist »Identität« die (auftrennbare) Naht zwischen Subjektposition/Anrufung und Strukturen des psychischen Apparates.

Die Verbindung, das »attachment«, darf hierbei nicht als einseitiger Prozess des Ergriffen- oder Angesprochenwerdens des Individuums verstanden werden, sondern bezeichnet einen Vorgang, der nur gelingen kann, wenn das Individuum »sich« in die ihm zukommende, zurufende, zuschreibende Subjektposition einbringt. Dieses investive, identifikatorische Einbringen – in dem das Eingebachte erst ausgebildet wird/sich ausbildet – kann mit Hilfe des Begriffs der *Artikulation* näher erläutert und untersucht werden.

Kommen wir auf Ayse Yilmaz' Erinnerung zurück. Aus der Perspektive des Schulkindes, aus der Ayse in der oben angeführten Sequenz erzählt, ist die Differenzenerfahrung, die Subalterni-

täterfahrung und die Erfahrung verwehrt fragloser Zugehörigkeit gewissermaßen »an und für sich« repräsentiert und nur diffus und inhaltlich nicht bedeutsam auf religiöse, kulturelle oder ethnische Differenz bezogen. Ayses Wunsch, bei den anderen Kindern sein zu wollen, ihr Wunsch, fraglos und unterschiedslos eine von ihnen unter ihnen zu sein, steht im Vordergrund.

Dass Ayse ein Erfahrungen machendes, wünschendes und wunschbegabtes Wesen ist, wird aus der Perspektive der CS nicht nur nicht bestritten, dieser Umstand stellt aufgrund des politischen Selbstverständnisses und des kritischen Anspruchs der CS eine unhintergehbare Voraussetzung ihrer Analyseperspektive dar. Subjektstatus wird durch das Vermögen, Erfahrungen machen zu können, begründet. So heißt es bei Lawrence Grossberg: »Everyone exists at the centre of a phenomenological field and thus has some access to experience, to some knowledge about themselves and their world« (Grossberg 1996, S. 98). Subjektivität bezeichnet einen erfahrungsbegründeten Zugang zur Welt oder besser: eine Ausrichtung und Einrichtung der Einzelnen in der Welt, die ihr ein nicht allein kognitives Wissen von der Welt und sich selbst vermittelt.

Subjektivität ist hierbei kein prädiskursives Phänomen, sondern kommt der Einzelnen als Produkt des Effekts einer, wie Grossberg dies im Anschluss an eine Deleuzessche Terminologie formuliert, Subjektivierungsmaschine zu³. Grossberg (1996, S. 97 ff) unterscheidet drei Ebenen der Individualität (die in der Rede über »Subjekt« häufig konfundiert seien): das Subjekt als Position, die die Möglichkeit/Quelle von Erfahrungen und Wissen definiert (*Erfahrung*); das handelnde Individuum/ Agent als Position der »Aktivität/activity« (*Handlung*); das Individuum als Selbst und das heißt als Zeichen einer sozialen Identität (*Zugehörigkeit*). Diese drei Ebenen der Individualität, oder wie es auch heißt: Ebenen der Identifikation und Zugehörigkeit (»planes of identification and belonging«), werden »maschinell« produziert und nachfolgend in Strukturen der Individualität und der Körper übersetzt und artikuliert. Die Frage nach der Lokalisierung dieser maschinellen Produktion führt Grossberg (2000, S. 219f) zu der Annahme einer »Territorialisierungsmaschine«, die Subjektpositionen im Raum verteilt. Die Distribution von Körpern im symbolisch und materiell strukturierten Raum sei jene Technologie, die dem zugrunde liegt, dass die Differenz der Erfahrungen, Handlungsweisen und Zugehörigkeiten eine bestimmte Regelmäßigkeit aufweist.

Die Maschinen- und Technologiemetapher, auf die Grossberg zurückgreift⁴, ist zwar wenig überzeugend, weil nicht einsichtig wird, inwiefern mit der Metapher und dem Versuch, auf das »autonome Subjekt« zu verzichten, in Bezug auf die Erhellung der Frage, »how can the individual be both, cause and effect« (Grossberg 1996, S. 98), als der Frage nach dem Zusammenhang zwischen Unterwerfung (*subjection*) und Subjektivierung (*subjectivation*) ein Vorsprung gewonnen wird. Sinnvoll ist es allerdings, das Thema Subjektivität und Subjektstatus dezidiert non-essentialistisch, also nicht als Anzeichen eines vorgängigen, ursprünglichen, in sich ruhenden Wesens zu verstehen, und Subjektivität und Subjektstatus gewissermaßen als Zuspruch in der von Grossberg vorgeschlagenen Unterscheidung von Erfahrung, Handlung und Zugehörigkeit sowie in einer topographischen Einstellung zu erörtern.

Erfahrungen existieren nicht an sich und nicht für sich, sondern sind in einer umfassenden Weise in diskursive Zusammenhänge eingebettet. Der Prozess der Verknüpfung wie auch das Ergebnis dieses Prozesses der Verknüpfung von Erfahrungen mit Diskursen kann als Subjektivierung verstanden werden. So ist es gedankenexperimentell vorstellbar, dass Ayses Erfahrungen der partiellen Separierung und ihr Wunsch nach selbstverständlicher Zugehörigkeit mit unterschiedlichen (z. B. ethnizierenden, religiösen, politischen) Diskursen verknüpft werden. Diese (experimentelle) Vorstellung der Verknüpfung von Diskurs und Erfahrung weist bereits darauf hin, dass es sich bei den im Artikulationskonzept bedachten Anschlüssen nicht um willentliche Selbst-Anschlüsse eines überlegten und überlegenden Subjekts handelt; eher um das Gegenteil: Die Theorie der Artikulation »fragt, wie eine Ideologie ihre Subjekte entdeckt und nicht wie das Subjekt die notwendigen und unvermeidlichen Gedanken denkt, die zu ihm gehören. Sie ermöglicht es uns zu denken, wie die Ideologie die Menschen handlungsfähig macht und es ihnen ermöglicht, auf einsichtsvolle Weise ihre historische Situation zu begreifen, ohne diese Formen der Einsicht auf ihre sozio-ökonomische, Klassen- oder soziale Position zu reduzieren.« (Hall 2000b, S. 65f).

Das Konzept der Artikulation, so wie es in den CS Verwendung gefunden hat, geht zurück auf die Arbeiten Antonio Gramscis und deren Rezeption insbesondere durch Ernesto Laclau. Die ursprüngliche Stoßrichtung des Artikulationsbegriffs richtet sich gegen die orthodoxe marxistische Auffassung, dass politische Handlungsfähigkeit/Subjektivität allein von der klassenspezifischen

schen, gesellschaftlichen Position der Akteure vermittelt sei. Artikulation weist auf die *kontingenten* Verknüpfungen (zwischen Diskursen und sozialen Kräften) hin, aufgrund derer die Genese von (politischer) Subjektivität zwar nicht prognostiziert, aber rekonstruiert und plausibel gemacht werden kann. Ernesto Laclau und Chantal Mouffe (1991) verstehen unter Artikulation das Knüpfen solcher Relationen zwischen unterschiedlichen Elementen, die aufgrund der Verknüpfung ihre Bedeutung oder Identität verändern. »Artikulation ist die Produktion von Identität auf der Grundlage von Differenz, von Einheiten aus Fragmenten, von Strukturen auf der Grundlage von Praktiken. Artikulation verbindet eine bestimmte Praktik mit einem bestimmten Effekt, einen bestimmten Text mit einer bestimmten Bedeutung, eine bestimmte Bedeutung mit einer bestimmten Realität, eine bestimmte Erfahrung mit einer bestimmten Politik. Und diese Verbindungen fügen sich zu größeren Strukturen zusammen. Artikulation ist ein fortwährender Kampf, Praktiken in einem Feld von sich ständig ändernden Kräften neu zu positionieren, die Möglichkeiten des Lebens neu zu definieren, in dem man das Feld der Beziehungen – den Kontext –, in dem die Praktik verortet ist, neu definiert.« (Grossberg, zit. n. Lutter/Reisenleiter 1998, S. 82f.)

Artikulation verweist auf einen aus unterschiedlichen Elementen gestalteten Zusammenhang, der ein kontingentes und temporalisiertes Gefüge ergibt, das nur im Kontext spezifischer historischer Bedingungen verstanden werden kann. Wenn wir – in einer einseitigen und künstlich übersteigerten Betrachtungsweise – das Fragment des Berichtes von Aysel als »unartikuliert« verstehen, wird deutlich, dass in der Produktion des Andersseins durch eine Zuordnung im Raum, durch eine Verschiebung und negative wie positive Positionierung von Ayses Körper (Lawrence Grossberg würde sagen: durch eine im schulischen Kontext wirksame Territorialisierungsmaschine) Aysel noch nicht von Diskursen angerufen wird. Das Kind Aysel erfährt ihre Position (noch) unangerufen und unverknüpft, ohne Bezug auf Diskurse ethnischer oder kultureller Differenz/Identität. (Kind-)Ayses Erfahrung ist »real«, sie ist (nachträglich) auch benennbar, in diesem Sinne artikuliert, aber nicht angebunden; es stellt sich in dem Darstellen und Mitteilen, diesem einen Verständnis von Artikulation der Erfahrung, noch keine Verbindung her zwischen der Erfahrung, die als Variante und Aspekt sozialer Kraft zu verstehen ist, und sozialen Systemen von Wissen, in denen die Erfahrung eingebettet und

die soziale Kraft, die in ihr enthalten ist, gebahnt werden kann. Artikuliert in diesem Sinne ist das Subjekt, wenn es im Zuge seiner sich in Erfahrung und Sprachigkeit konstituierenden Subjektivität von diskursiven Formationen angerufen wird. Dort, wo gehört und geantwortet wird, dort, wo ein »Erkennen« stattfindet, das die soziale Kraft der Praktiken und Erfahrungen für eine nicht bestimmte Zeit und in einem vorläufigen Modus freilegt, wird eine Subjektposition bezogen und konstituiert sich in diesem Bezug ein Subjekt als Träger und Empfänger einer Identität.

Das Artikulationskonzept ist dabei nützlich, soziale und kulturelle Identitäten als in und durch politische(n) und soziale(n) Auseinandersetzungen hergestellte, kontingente Phänomene zu verstehen. »Identität« ist nicht an sich schon vorhanden. Vielmehr wird sie bedeutsam, wenn bestimmte Kräfte und Elemente mit Diskursen artikuliert werden und sich in Identifikationsprozessen angezeigt artikulieren. Die artikulative Konstituierung des Subjektes als Träger und Empfänger von Identität wird nun – anders als dies Ansätze behaupten, die gewissermaßen monanalytisch die Relevanz einer bestimmten (z. B. ökonomischen, kulturellen oder genderbezogenen) Hinsicht auf das Soziale totalisieren – durch eine Pluralität von Anschlüssen und »Investments« gekennzeichnet. »[W]as wir erkannten«, führen Ernesto Laclau und Chantal Mouffe mit Bezug auf ihr 1985 erschienenes Buch »Hegemony & Socialist Strategy« aus, »ist, daß das Subjekt durch eine Vielfalt der Subjektpositionen konstruiert wird, daß eine wesentliche Uneinheitlichkeit zwischen diesen Positionen existiert und daß es fortwährende Praktiken der Reartikulation gibt« (Laclau, Mouffe: Hegemonie, Macht und Rechtspopulismus). *Vielfalt der Subjektpositionen, Uneinheitlichkeit zwischen den Positionen und Praktiken der Reartikulation* sind drei Merkmale, die dann in den Vordergrund gerückt werden, wenn das Subjekt, wie bei Laclau und Mouffe, entschieden non-essentialistisch konzipiert wird. Allerdings tendiert die Abkehr von essentialistischen Lesarten dazu, theoretisch kontingente und empirisch beharrliche Begrenzungen zu unterschätzen. Auch wenn Prozesse der Verknüpfung und der Identifikation als kontingente Phänomene gedacht werden müssen und Reartikulationen möglich sind, so ist doch »nicht alles potenziell mit allem artikulierbar« (Hall 2000b, S. 71). Die Limitation der Verkopplung, die sich empirisch in Phänomenen des Anschließen-Könnens und des Anschließen-Wollens präsentiert, muss nun in erster Linie als eine Limitierung durch Verhältnisse gedacht werden, die Möglichkeiten der Bewe-

gung und des Anknüpfens quantitativ und qualitativ differentiell verteilen.

An diesem Punkt macht es Sinn, eine Verbindung zwischen Grossbergs topographischem Modell und dem Artikulationsmodell von Laclau anzudeuten. Denn deutlicher noch als im letzteren Modell wird in Grossbergs Konzeption deutlich, dass wirkliche Körper in sozialen Feldern distribuiert und an bestimmte Orte (etwa in den Hinterraum einer Kapelle) verwiesen werden. An diesen Orten finden kontingente Verknüpfungen von Erfahrungen und Diskursen, von Bezeichnungen und Bedeutungen (zum Beispiel: »Kana-ke«, »schwarz«, »schwul«) statt, die weder beliebig noch determiniert sind, sondern einer Regelmäßigkeit eher folgen als gehorchen, die im Tun angezeigt wird, also nicht in einem strengen Sinne prognostiziert, wohl aber rekonstruiert werden kann. Es entspricht dem methodologischen Selbstverständnis der CS, sich Vorhersagen zu enthalten, welche sozialen Kräfte sich mit welchen Diskursen verknüpfen, weil diese Prognosen einer Theorie bedürfen, die ein lineares Verständnis gesellschaftlicher Entwicklungen zugrunde legte. Gleichwohl macht es Sinn, »kartographierbare« Artikulationsverhältnisse und ihre Entwicklungen zu beobachten. Als Aufgabe einer


»kritischen Kulturanalyse« kann hierbei verstanden werden, diese Verhältnisse als Limitationsverhältnisse zum Gegenstand der Untersuchung zu machen.

Anmerkungen:

¹ Diese methodische Haltung habe ich an anderer Stelle genauer erläutert (Mecheril 2003a, S. 32ff).

² »Ohne Identifikation [mit einer Sache, einer Bewegung, einer Gruppe] lassen sich überhaupt keine Leute irgendwo für ein Anliegen versammeln« (Hall 1999a, S. 103).

³ »Maschine« bezeichnet nach Gilles Deleuze einen spezifischen Punkt der Verdichtung, an dem ein intellektueller, materieller, emotionaler, symbolischer etc. Fluss in eine Struktur eintritt oder aus ihr austritt.

⁴ »Such machines describe the nature of human subjectivity, identity, and agency as technologically produced relations which impose a particular organization and a particular conduct on the specific multiplicities operating on different planes of effects« (Grossberg 1996, S. 98). 

Identität – das Eigene und das Nicht-Eigene. Eine Spurensuche in der christlichen Tradition

Von Prof. Dr. Albrecht Grözinger, Professor für Praktische Theologie, Universität Basel

»Identität. Macht. Verletzung. Rassismuskritische Perspektiven«.
Tagung der Evangelischen Akademie zu Berlin, Evangelische Bildungsstätte auf Schwanenwerder, 8. Oktober 2018

Auf der Suche nach der Identität und ihrer Struktur in der christlichen Tradition ließe sich letztere auch mit »abendländischer Tradition« benennen. Der Begriff des Abendlandes ist hoch ambivalent. In die Geschichte des »Abendlandes« ist viel Gewalt gegen andere Menschen (vor allem Minderheiten) eingeschrieben. Gleichwohl darf dieser Begriff nicht dem gegenwärtigen Rechtspopulismus überlassen werden. »Abendland« ist zu verstehen als eine Mixtur aus der vorchristlichen Antike, dem Judentum und dem Christentum. Diese kulturelle Mixtur wurde dann von der Aufklärung im 17. Jahrhundert noch einmal reformuliert. Insofern haben die Rechtspopulisten keinerlei Recht, den Begriff des Abendlandes für sich in Anspruch zu nehmen. Er signalisiert so ziemlich in allem das Gegenteil von dem, für das der Rechtspopulismus heute in Europa steht. Er verwendet den Begriff dazu, andere auszuschließen, eine exkludierende europäische Identität zu stiften. Hier dagegen soll gezeigt werden, dass in die christliche Tradition eine ganz andere Form von Identität eingezeichnet ist – nämlich eine Identität, die sich nicht durch exkludierenden Selbstbezug, sondern durch die Beziehung auf ein Anderes herausbildet.

Begonnen werden soll mit dem Theologen Aurelius Augustinus, der an der Schwelle von der Antike zum Mittelalter steht. Augustinus schreibt seine »Bekenntnisse« (Confessiones). Und er weiß dabei, dass er nicht so einfach über sich reden kann. Er weiß, ich mache das angesichts eines Anderen – Gott. Jetzt sind wir im Bereich der Theologie. Ich muss also, wenn ich über mich rede, aus mir heraustreten, mich an ein Anderes wenden, an – wie Augustinus sagt – den Schöpfer, der Himmel und Erde geschaffen hat. Und erst, wenn ich mich aus mir heraus begeben habe, kann ich wieder zu mir zurückkehren. Identität ist bei Augustinus eine Bewegung. Identität entsteht nicht dadurch – und das ist das, was so zentral ist –, dass ich bei mir bin und bei mir bleibe, sondern Identität entsteht erst in dem Augenblick, in dem ich aus mir herausgehe, dort

etwas anderes erfahre – in diesem Fall Gott als den Schöpfer – und dann wieder zu mir zurückkehren kann.

An einer späteren Stelle heißt es: »Du, Gott, warst mir näher als mein Innerstes.«¹ Im Zusammenhang mit dieser Spurensuche ließe sich sagen: Du, Gott, warst mir näher als meine Identität. Also bereits bei Augustinus, bei diesem an der Schwelle zwischen Antike und Mittelalter stehenden Theologen, ist Identität nur in der Brechung denkbar: Ich gehe aus mir heraus, und Identität entsteht gerade nicht dadurch, dass ich mich auf mich selbst fixiere, dass ich alles andere aus mir ausschließe (die Exklusionsidentität), sondern ich bin nur bei mir, wenn ich den Umweg über ein Anderes nehme. Und erst so entsteht für Augustinus, im theologischen Kontext, Identität.

Diese Bewegung wird dann in der Mystik des Mittelalters aufgenommen. Meister Eckhart, einer der herausragenden christlichen Mystiker, sagt: »Wer werden will, was er sein soll, der muss das abstreifen, was er heute ist.«²

Der mystische Dreischritt: Ich verharre in mir – das wäre jetzt wieder der Ausgangspunkt von Augustinus –, und dann der Ausgang, also das, was die mystische Reise heißt, die dann das Ziel hat – die Vereinigung in Gott. Aber, und jetzt kommt der springende Punkt bei Meister Eckhart: Ich kehre dann wieder zurück. Der Begriff der Rückkehr ist bei Meister Eckhart ein ganz wichtiger Begriff. Hier ist die gleiche Denkfigur zu finden: Ich bin nicht bei mir, indem ich das bin, was ich jetzt bin, sondern es muss eine Bewegung stattfinden, also das, was in diesem Kontext die mystische Reise ist, und erst, wenn ich aus mir herausgegangen bin, habe ich die Möglichkeit, wieder zu mir zurückzukehren.

Martin Luther spitzt nun im reformatorischen Kontext im Grunde die gleiche Figur noch einmal zu: Gott tritt zwischen mich und mich. Paul Gerhardt nimmt dies in einem Choral auf:

*Wenn ich einmal soll scheiden,
 so scheid nicht von mir!
 Wenn ich den Tod soll leiden,
 so tritt du dann herfür!
 Wenn mir am allerbängsten*

*wird um das Herze sein,
so rei mich aus den Ängsten
kraft deiner Angst und Pein.*

Es ist die Angstsituation, die Angst vor dem Tod, die Paul Gerhard hier anspricht. Und er sagt: Gott, dein Bild, tritt zwischen mich und meine Angst. Man könnte sagen, die Angstsituation ist eigentlich die Situation der absoluten Identität. Es passt nichts zwischen dich und irgendetwas anderes. Und hiergegen setzt Paul Gerhard diese Figur: Nein, dein Bild tritt zwischen mich und meine Angst und befreit mich von meiner Angst.

Martin Luther, der sehr stark von Augustinus und von Meister Eckhart beeinflusst war, radikalisiert im Grunde diese Sicht auf den Menschen, indem er einen in der Theologie gebräuchlichen Begriff übernimmt und ihn zugleich zuspitzt. Im Grunde ist der »natürliche Mensch«, wie es bei Luther heißt, der in sich selbst verkrümmte Mensch, der *Homo incurvatus in se ipse* – also der Mensch, der seine Identität ausschließlich über Selbstbezug herstellt. Und Luther sagt, dass genau das die Art und Weise ist, wie der Mensch sich nur verfehlen kann. Unsere Natur ist so tief auf sich selbst hin verkrümmt, dass sie nicht nur die besten Gaben Gottes an sich reißt und sie damit missbraucht. Er trennt sich dadurch nicht nur von seinem Mitmenschen, sondern im Grunde auch von sich selbst. Dafür steht bei Luther an der Stelle ein hochproblematischer Begriff, der Begriff der Sünde. Sünde hat für Luther kaum eine moralische Konnotation, sondern Sünde ist der Mensch, der ausschließlich durch Selbstbezug seine Identität herstellt.

Mit einem großen Sprung kommt jetzt Emmanuel Levinas, einer der ganz großen abendländischen Denker, in den Blick. Angesichts der Shoa radikalisierte Levinas diesen Gedanken, der in der christlichen Tradition sehr stark entwickelt war. Vor dem Hintergrund der Erfahrung der Shoa entwickelt er seine These, dass der Mensch im Grunde nur Mensch sein kann, wenn er sich radikal vom Anderen her definiert: »Einem Menschen begegnen heißt, von einem Rätsel wachgehalten werden. Die Begegnung des Anderen besteht darin, dass ich ihn nicht besitze. In der Berührung durch den Anderen vollzieht sich erst die Subjektivität des Subjekts.« Der Andere kommt von außen auf mich zu und begegnet mir im Antlitz. Ich kann mich diesem Antlitz nähern, es aber nicht vereinnahmen. Das ist mehr als Willkommenskultur, was Levinas hier ausdrückt.

Auf der Spurensuche ist Henning Luther die vorerst letzte Station. Henning Luther, der praktische Theologe, der seinerseits sehr stark von Levinas beeinflusst war, ist für unsere gegenwärtigen Diskurse von großer Bedeutung. Diese Figur, die die Vordenker Augustinus, Meister Eckhart und Martin Luther gedacht haben, ist von Henning Luther in unsere aktuellen Diskurse und Begriffe hineingezeichnet worden.

Zunächst einmal setzt sich Luther von zwei Verständnissen von Religion ab, wie sie gegenwärtig im Diskurs sehr populär sind. Nämlich auf der einen Seite die Religion als Beruhigungsfaktor, also in der berühmten Formulierung von Karl Marx aus den Feuerbach-Thesen: die Religion als »Opium *des* Volkes« – brigens nicht wie bei Lenin »für das Volk«. Religion ist im Grunde also dazu da, die Menschen stillzuhalten, sie zu beruhigen, sie ist »der Seufzer der bedrängten Kreatur«, so Karl Marx.

Das andere Verständnis wurde von dem Philosophen Hermann Lbbe in seinem Buch »Religion nach der Aufklärung« formuliert: Religion als Kontingenz-Bewltigungspraxis. Das ist auch die Art und Weise, wie Religion bei Niklas Luhmann verstanden wird. Religion ist dazu da, die Kontingenzen unserer Welt, unserer Biografien, unserer Individualitäten irgendwie auszuhalten, zu deuten. Auch das ist sicher eine unbestreitbare Funktion von Religion. Henning Luther aber sagt, dass der Kern der Religion woanders sitzt. Im Gegensatz zu Marx und Lbbe versteht Henning Luther Religion als radikale Entsicherung. Sie ist also eine kritische Gegenbewegung zu einer Identität, die in sich selbst ruht.

Henning Luther formuliert: »Wir sind immer zugleich auch gleichsam Ruinen unserer Vergangenheit, Fragmente zerbrochener Hoffnungen, verronnener Lebenswnsche, verworfener Möglichkeiten, vertaner und verspielter Chancen. Wir sind Ruinen aufgrund unseres Versagens und unserer Schuld ebenso wie aufgrund zugefügter Verletzungen und erlittener und widerfahrener Verluste und Niederlagen. Dies ist der Schmerz des Fragments. Andererseits ist jede erreichte Stufe unserer Ich-Entwicklung immer nur ein Fragment aus Zukunft. Das Fragment trägt den Keim der Zeit in sich, sein Wesen ist Sehnsucht, es ist auf Zukunft aus, in ihm herrscht Mangel. Das Fehlen der ihn vollendenden Gestaltung, die Differenz, die das Fragment von seiner möglichen Vollendung trennt, wird nicht nur negativ, sondern verweist positiv nach vorn.«³

Hier fallen einige Begriffe auf, die den gegenwärtigen Diskurs bestimmen. Der Begriff des Fragmentes ist genau der Begriff, den Henning Luther verwendet, um diese Bewegung, die hier versucht wurde nachzuzeichnen, auszudrücken: Ich bin nicht ich, indem ich mich nur auf mich selbst beziehe, sondern ich bin nur ich, wenn ich offen bin. Ich bin offen zu meiner Vergangenheit hin, davon bin ich geprägt. Mein Ich ist kein erratisches Ich oder ein Punkt, wie es das etwa bei Descartes ist, sondern mein Ich kommt aus einer Geschichte her – bei Henning Luther darüber hinaus aus einer Verletzungsgeschichte. Aber es gibt eben auch die Gegenbewegung: Das Fragment hat eine Offenheit nach vorn, es versucht sich zu öffnen auf mögliche, ja, tastende, Schritte hin in die Zukunft hinein.


Macht es Sinn, an dem Begriff der Identität festzuhalten? Diese Frage bleibt zunächst ungeklärt. Wichtig hier war zu zeigen, dass es im Christentum ein Verständnis von Identität gibt, das nicht über Exklusion funktioniert. Aber natürlich wurde im Verlauf der Christentumsgeschichte auch, und vielleicht sogar mehrheitlich, so etwas wie Exklusionsidentität praktiziert. Der Begriff der verletzlichen Identität könnte ausdrücken, dass Identität erst dann in Momenten oder in einer Bewegung entstehen kann, wenn ich mich auf Anderes beziehe und auf Anderes bezogen zu mir

zurückkehre. Eine Bewegung, die nicht stehen bleibt, sondern im Grunde ständig weitergeht. Vor allem in der Bibel lassen sich viele Spuren dieser verletzlichen Identität finden, etwa die berühmten Gottesknechtslieder, die in jener Zeit alles andere als selbstverständlich waren. Der Schreiber, der die Gottesknechtslieder gedichtet hat, zeichnet den Knecht Gottes als einen verletzlichen, als einen hässlichen, als einen unansehnlichen Menschen. Und der Dichter war sich wohl bewusst, dass er gegen ein Mehrheitsbild des Göttlichen spricht. Die Gottesknechtslieder stehen für eine Identität, die über Identität nur spricht, indem sie die Verletzlichkeit des Menschen, des anderen Menschen und meiner selbst zu einem Kernelement des Identitätsbegriffes macht.

Anmerkungen:

¹ Augustinus *Confessiones* III,6,11.

² Landauer, Gustav (1903): *Meister Eckhart. Mystische Schriften*, Berlin.

³ Luther, Henning (1992): *Identität und Fragment*, in: Ders.: *Religion im Alltag. Bausteine zu einer praktischen Theologie des Subjekts*, Stuttgart, S. 160–182. 

Reflexionen zum Begriff der Identität

Von Prof. Dr. Yael Kupferberg, Gastprofessorin für Antisemitismusforschung, Technische Universität Berlin, Zentrum für Antisemitismusforschung

»Identität. Macht. Verletzung. Rassismuskritische Perspektiven«.
Tagung der Evangelischen Akademie zu Berlin, Evangelische Bildungsstätte auf Schwanenwerder, 8. Oktober 2018

Der bewusste Zugang zu uns selbst, die Lösung aus fremdbestimmten, unter Umständen schuldhaften Verstrickungen; das wäre ein progressiver Zugriff auf »Identität« im persönlichen und im gesellschaftlichen Kontext. Es ist jedoch fraglich, ob dem Begriff der »Identität« überhaupt analytisches und emanzipatorisches Potential innewohnt oder ob dieser Begriff nicht grundsätzlich affirmativ, essentialistisch ist. Als Bestand der »Alltagsreligion«¹ wird »Identität« potenziert: Hier fungiert »Identität« als Synonym für den »Sinn des Lebens«, als »Subjektbegriff«, als »Äquivalent der Seele, Nation oder Kultur oder als Kollektiveinheit von Gruppierungen.«² Ein progressiver Begriff rekurriert auf das Prozessuale, der allerdings epistemologisch unscharf bleibt. Ein regressiver Begriff beharrt auf »Substanz«³ und es drängt sich der Eindruck auf, das letzterer, anders als noch vor dreißig Jahren, beansprucht, den Diskurs zu dominieren.⁴ Als dringend erscheint es, »Identität« zu überdenken, nämlich als Symptom des Zeitgeistes.⁵ Es scheint, dass wir in einem gesellschaftlichen Prozess begriffen sind, den ich die Ikonisierung von Wirklichkeit nenne; die Aneignung von Welt durch das Bild. Die Präsenz des Bildes verschiebt das Wort, marginalisiert es möglicherweise sogar. Das wäre ein potenziertes *iconic turn*. Die semantisch-essentialistische Aufladung von »Identität« als politisches Argument ist Teil dieses Prozesses.

Identität und Bewusstsein

Als die »Urform der Ideologie« bezeichnet Theodor W. Adorno Identität.⁶ »Identität« sei ein Begriff, der affirmativ auf das Prinzip des Tausches referiert, der Verdinglichung in die Hände spielt und gegen die sich der Philosoph theoretisch wehrte.⁷ Identität »begrift« einen Menschen. Begreifen ist wiederum ein dialektisches Tun: »Begreifen« dient der Aufklärung. Andererseits übernimmt »Begreifen« die Logik der Mathematik, der Statistik, der Kategorie, der Zahl, des Positivismus. Das Besondere wird dem Allgemeinen angeglichen. Es ist auf den Vergleich hin zugeschnitten. Davon ist »Identität« Ausdruck eines (Nicht-)Bewusstseins von sich selbst, das mehr

auf das Objektive hin orientiert ist; es ist das Äußere, das falsch Vorgestellte. »Rasse«, »Nation«, »Volk« u. ä. m. sind Ausdruck eines Bewusstseins, das sich der Entfremdung affirmativ hingibt, gegen das eigene Selbstgefühl das Falsche überhöht und in Aggression nach außen abgibt. Statt in Revision zu gehen, werden diejenigen angegangen, die diesen Glauben, dieses Festhalten an kollektive Zwänge und an die populären Aneignungen von Welt befragen, hinterfragen. Dieser mimetischen Aneignung von Welt liegt eine idolatrische Haltung zu Grunde. Das bildhafte Denken ist hier verankert; das Ich wird hingegen an das fremde Objekt. Indes kann das Bewusstsein »nie etwas anderes sein als das bewußte Sein, und das Sein des Menschen ist ihr wirklicher Lebensprozeß.«⁸ Die Aufhebung, die Aufklärung von Idolatrie und damit die Aufhebung der Entfremdung wäre die politische Konsequenz. Die denkerische Aufhebung bestünde darin, Formen der Selbstentfremdung zu analysieren. »Die Kraft, die den Schein von Identität sprengt, ist die des Denkens selber: Die Anwendung seines ‚Das ist‘ erschüttert seine gleichwohl unabdingbare Form.«⁹

Idolatrie

Das Bilderverbot rekurriert auf diese Entfremdung¹⁰. In »Ich werde sein, der ich sein werde. [...] Ich werde sein« (Schemot, 3:14,15) kommt die Fähigkeit der Wandlung in der Geschichte, eine zeitliche Permanenz der göttlichen Identität zum Ausdruck. Nicht das Bild, sondern das Überzeitliche, das/der »Ewige«, ist die Eigenschaft Gottes.¹¹ Das Zeitliche impliziert also zum einen eine Permanenz des Göttlichen jenseits des geschichtlichen Wechsels ihrer Erscheinungen. »Ich werde sein, der ich sein werde« als das doppelte Futurum des Verbs »sein« in der ersten Person des Singulars, deren grammatikalische, jedoch nicht semantische Termini durch ein Relativpronomen verbunden sind¹², verbalisiert zum anderen die unendliche Plastizität der Idee Gottes, seine Fähigkeit zur Verwandlung in der Geschichte. Gott enthält sich einer bildhaften, das heißt schon objektiv gewordenen, Identität. Überdies: Das Hebräische der Torah bevorzugt das Spiel der Signifikanten, während andere Sprachen, so das Griechische, auf der Logik der Signifikate besteht. Diese Grenzen sind nicht nur sprachliche. Im Gegensatz zur semantischen Festlegung durch

Übersetzungen ist es das Ergründen eines neuen Sinns, das für die jüdische Tradition einen bedeutsamen Zug der Offenbarung ausmacht – mit Konsequenzen sowohl für die Übersetzer als auch für den biblischen Text selbst: »Seit der Septuaginta bis zu den jüngsten Versuchen – von Luther über Mendelssohn bis hin zu Buber-Rosenzweig – haben sich alle Übersetzungen an dieser Grenze gestoßen, an der sich über die schlichte Vielheit der Sprachen hinweg die grundsätzliche Differenz zweier Sprachkonzeptionen zeigt: Die eine – und zwar die hebräische Konzeption – privilegiert das freie Spiel der Signifikanten, während die andere – nämlich die griechische Konzeption – auf der Logik der Signifikate insistiert.«¹³

Die Übersetzung der Schrift verständigt sich zwar auf einen Sinngehalt, dem Text jedoch wird seine Offenheit und Variabilität genommen. Auch im Tetragramm JHWH ist die spezifische Kombination von Buchstaben, aus denen sich im Hebräischen die drei Zeitformen des Verbs »sein« in der dritten Person des Singulars fügen, zu finden: »HaJaH« (»er war«), HoWeH (»er ist«), JiHiJeH (»er wird sein«). »Ich werde sein, der ich sein werde« – dieses doppelte Futurum, verweist auf die menschliche Erfahrung der Zeit, »also auf die Unvorhersehbarkeit einer Zukunft, die unzählige, immer neue Formen annehmen kann.«¹⁴ Das zweite »Ich werde sein« steht nicht im Zeichen seiner Identität mit dem ersten, sondern vielmehr als Zeichen seiner Differenz, denn das Ich, das Subjekt des Diskurses, »verzichtet hier zugunsten der Unendlichkeit von Figuren, die die Zukunft hervorbringen mag, auf jede Selbstidentifizierung.«¹⁵ »Ich werde sein, der ich sein werde« werfe, so der Literaturwissenschaftler Mosès, die göttliche Idee ins Feld der Geschichte »dorthin, wo die Menschen ihr Schicksal leben; oder um es umgekehrt ausdrücken, sie setzt die Differenz in den Kern der Gottesidee selbst hinein.«¹⁶ Das hebräische Relativpronomen »ascher« (»der«, »das«) ist keinesfalls die Markierung einer Identität, sondern vielmehr ein Merkmal der Differenz. In dieser Weise versteht auch die jüdische Tradition die Formel und der Talmud bietet folgende Deutung an: »Ich werde mit euch sein in dieser Prüfung, wie ich mit euch sein werde in den Prüfungen, die euch noch bevorstehen.«¹⁷ Die zeitliche Dimension, das/der Ewige, ist das zentrale Moment Gottes, der »Ewige« ist kein Bild. Das korrespondiert auch im Übrigen mit der messianischen Bewegung als Bewegung, als Entwicklung, nicht als statisches Bild oder als Person/ Personifikation (die indes Jesu kennzeichnet¹⁸). Die Gleichzeitigkeit von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft, die in der konsonantischen Struktur

des Tetragramms eingeschrieben ist, verweist auf eine »spezifische Form menschlicher Zeiterfahrung.«¹⁹ Vor diesem jüdischen Kontext ist die Rede vom Bilderverbot und die Dekonstruktion von »Identität« sinnvoll – auch der Mensch ist kein Bild, sondern Bewegung, Entwicklung und Wandlung: Leben.

Bilderverbot

Im Verbot, sich von Gott ein Bild zu machen, zeigt sich ein Moment der Befreiung, da hier kein mimetisches Verhältnis eingefordert wird, keine Angleichung an das schon fremd gewordene Objekt, das theologisch begründet durch Hegel und ökonomisch von Marx übersetzt wurde. Hierin ist eine bedeutsame Leistung des Judentums begriffen – auch in einer säkularisierten Lesart: »Gott als Geist tritt der Natur als das andere Prinzip entgegen, das nicht bloß für ihren blinden Kreislauf einsteht wie alle mythischen Götter, sondern aus ihm befreien kann.«²⁰

Gott ist das absolut Andere. Das Judentum, zumindest in seiner nachkantianischen Prägung, verlange dem Menschen seine Fähigkeit zur Abstraktion ab; denn Gott ist absolut, er ist außerhalb des weltlichen Prinzips, und könne, wie die messianische Verheißung kündigt, aus dieser Weltlichkeit befreien. Der Mensch kann sich insofern aus einer falschen Identifikation mit dem Bestehenden befreien; die Haltung der Kritik an Welt ist möglich und impliziert dadurch die Möglichkeit der Veränderung. Die Insistenz auf die Identifikation von Subjekt und Objekt hingegen dränge den Menschen in ein Unbehagen. Dieses Unbehagen wird ideologisch verschleiert – auch im Begriff von Identität. Das Bilderverbot bildet insofern eine gedankliche Einstellung, es bildet den (philosophischen) Entwurf, der »nicht den Begriff der Identität von Sein und Denken voraussetzt und auch nicht in ihm terminiert, sondern (...) gerade das Gegenteil, also das Auseinanderweisen von Begriff und Sache, von Subjekt und Objekt, und ihre Unversöhntheit, artikulieren will.«²¹

Adorno schrieb in »Negative Dialektik« 1966/67: »Identität des Selbst und Selbstentfremdung begleiten einander von Anbeginn: darum ist der Begriff Selbstentfremdung schlecht romantisch. Bedingung von Freiheit, ist Identität unmittelbar zugleich das Prinzip des Determinismus. Wille ist soweit, wie die Menschen sich zum Charakter objektivieren. Damit werden sie sich selbst gegenüber – was immer das sein mag – zu einem Äußerlichen, nach dem Modell der auswendigen, der Kausalität unterworfenen Dingwelt.«²²

Im Unbehagen verwirklicht sich die sich uneingestandene Ahnung von dem Betrug, der in der

Angleichung ans Ding enthalten ist. Philosophisch begründet ist dieser Betrug in der Identifikation von Mensch und Gott. Das impliziert auch, dass Denken, dass theologische und philosophische Vorgaben mit der Praxis verbunden sind. Antisemitismus kann als ein Ausdruck davon gelten; nämlich als Symptom von Entfremdung, von Selbstverrat, von einem zugerichteten Selbst. In der Verehrung des Bildes, eines Fetischs, in der Verehrung der Endlichkeit, in der Verehrung eines Götzen hält sich der Mensch gefangen. Idolatrie verweigert eine Entwicklung.

Adam

In »adam« ist die Potentialität des Menschen angezeigt. In »adam«²³ konzentriert sich die Dimension des Verhältnisses von Mensch und Natur, Mensch und Erde. Von »adam« (plural, übersetzt »Mensch«) leiten sich die Worte »dam«²⁴, »Blut«, und »adama«, »Erde«, ab. Der Mensch ist gleichsam eingebunden – er ist Natur, erschaffen aus Erde, wortwörtlich aus der »Erde vom Ackerboden«. Gott selbst haucht »adam« »Lebensatem« (hebräisch: »nishmat chajim«, »lebendige Seele«) ein. Die Vereinigung des Stofflichen und des Geistigen, als seelische und leibliche Wirklichkeit, macht den Menschen zum Menschen, so die biblische Vorgabe.²⁵ Hieran knüpft sich der universelle Gehalt, der sich in vielen Spielarten der Kulturen finden lässt. »Adam« könnte als Paradigma dienen, das der Partikularität eine radikale – wenn auch anthropologisch und damit verdächtig auch essentielle – universelle Konstanz entgegenhält; jedoch als »adam«.

Diaspora

Bei der Ankunft im »Gelobten Land« eröffnet Gott seinem Volk, dass es hier lediglich zu Gast sei. Das Land sei nicht der Besitz des Volkes, sondern »das Land ist mein. Ihr seid nur Fremdlinge und Geduldete auf meinem Boden« (Wajikra, 25:23). Auch hier ist eine Grenze markiert; selbst das versprochene, fruchtbare Land, das Gemeinschaften zum Leben benötigen und das im theologischen Narrativ so bedeutsam ist, bleibt eine Leihgabe. Auch hier hat die nationale Identifikation, das heißt eine Identifikation mit einem bestimmten Land, ihre Grenze. Historisch ist die jüdische Existenz von der Diaspora geprägt, es ist diese »jüdische Kondition«²⁶, die einer nationalen Konkretion etwas entgegenhält. Sei auch der Blick nach »Zion« gerichtet, sei auch die Sehnsucht danach in der Liturgie lebendig; das »Gelobte Land« ist nicht allein der konkrete Staat Israel, sondern auch universaler Frieden. Gershom Scholem verdeutlicht die Spannung jüdischer Existenz, die Sehnsüchte und Hoffnungen zwischen Prag-

matismus und Utopie. 1918 formuliert Scholem in »95 Thesen über Judentum und Zionismus«, sie sind Walter Benjamin zugeordnet: »Der nationale Begriff des Judentums führt nach Palästina, der jüdische nach Zion.«²⁷ Die Spannung in der jüdischen Existenz besteht zwischen Partikularismus und Universalismus. Die Existenz in der Diaspora ist auch eine Entscheidung gegen ein nationales Paradigma. Kaum eine Existenz unterliegt nicht einem nationalen und politischen Götzendienst. Wohl aber obliegt es dem Menschen eine ethische Haltung, einen kognitiven Habitus gegenüber jeder Idolatrie einzunehmen und seine Mündigkeit zu reklamieren. Sigmund Freud schreibt 1938/39, dass »der Fortschritt in der Geistigkeit« gerade darin begriffen war, dass die Juden ihres Landes beraubt waren.²⁸ Das fundiert eine Ethik.

Nachtrag

»Identität« führt nicht zur Emanzipation, sofern diese philosophisch radikal und damit universell gedacht wird. Noch weniger taugt der Begriff dafür, politische Theorie zu betreiben, progressive Entwicklungen voranzubringen. »Identität« ist kein Begriff, den es als politisches Postulat zu verteidigen gilt; zu sehr ist der Begriff selbst verstrickt in den Prozess der Entfremdung. Indessen setze ich den Begriff der Ich-Stärke entgegen. Die Anerkennung des Selbst.²⁹ Freud spricht von der »klaren Bewußtheit innerer Identität«³⁰ (1926), die sich nicht etwa auf »Rasse« oder »Religion« stütze, sondern auf eine gemeinsame Bereitschaft, in der Opposition zu leben, und auf die gemeinsame Freiheit von Vorurteilen, die den »Gebrauch des Verstandes« einschränken könne. Hier verweist Freud auf das Band hin, das den einzelnen Menschen mit den von seiner einzigartigen Geschichte geprägten Werten einer Geschichtsgemeinschaft verbindet. Judentum bedeutet für ihn Opposition, insofern es sich dem Bilderverbot verpflichtet. Das wäre eine jüdische Ausdeutung von »Identität«. Zu ersetzen wäre der weichere Begriff durch »Selbstverständnis« – wenn überhaupt.

Anmerkungen:

¹ Siehe zu »Alltagsreligion« Claussen, Detlev (2000): *Aspekte der Alltagsreligion – Ideologiekritik unter veränderten gesellschaftlichen Voraussetzungen*, (Hannoversche Schriften), Frankfurt am Main.

² Kaufmann, Jean-Claude (2005): *Die Erfindung des Ich. Eine Theorie der Identität*, Konstanz, S. 34f.

³ Siehe dazu Sascha Nicke, der die Problematik von »Identität« im Rechtspopulismus herausarbeitet: Nicke, Sascha (2017): *Der Begriff der Identität*, Bonn, <http://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtspopulismus/2410>

35/der-begriff-der-identitaet#footnode6-6: »Der Identitätsbegriff fungiert im rechtspopulistischen Vokabular also häufig als Vermittler einer völkisch-nationalistischen Ideologie, in der eine klare und eindeutige Lebenswelt entworfen wird. In dieser Lebenswelt sind die individuellen Rollen und Aufgaben sowie der Lebensinn eines Einzelnen fest bestimmt. Prinzipien der Homogenisierung, Exklusion und Simplifizierung werden – mitunter im Zusammenhang mit einem rassistischen Weltbild – unter dem Begriff der Identität verborgen. Als Legitimationsrekurs dient eine Vergangenheit, die als »pseudotraditionelle« [...] Welt selbst entworfen wird.«

⁴ Zur umfangreichen begrifflichen und systematischen Überprüfung von »Identität« siehe: Jörissen, Benjamin (2000): Identität und Selbst. Systematische, begriffsgeschichtliche und kritische Aspekte, Berlin.

⁵ Siehe dazu auch Wolfram Stender: »Fremd- und Selbstethnisierungen sind an der Tagesordnung und im Alltagsbewusstsein wie auch in der Medienöffentlichkeit ubiquitär. Ethnisierende, nationalisierende wie auch »religionisierende« Selbstbilder mobilisieren antisemitische Feindbilder. Je nationaler, ethnischer, religiöser die Identitätsfrage beantwortet wird, desto antisemitischer fallen die Welt- und Selbstorientierungen aus.« Stender, Wolfram (2013): Identitätszwang und Judenhass. Zur Gegenwart des Antisemitismus, in: Psychologie und Gesellschaftskritik, 36/37(4/1), Lengerich, S. 85–99, hier S. 97.

⁶ Adorno, Theodor W. (1997): Negative Dialektik, in: Tiedemann, Rolf v. (Hg.): Gesammelte Schriften 6, Frankfurt am Main, S. 149.

⁷ Siehe dazu Burger, Hotimir (1986): Anthropologie als Anhaltspunkt der Kritischen Theorie, in: hg. Honneth, v. Axel, Wellmer, Albrecht (Hg.): Die Frankfurter Schule und die Folgen, Berlin, S. 179–192, hier S. 185. Siehe auch Zirfas, Jörg, Jörissen, Benjamin (2007): Phänomenologien der Identität: Human-, sozial- und kulturwissenschaftliche Analysen, Wiesbaden, S. 232–242.

⁸ Marx, Karl, Engels, Friedrich (1969): Die deutsche Ideologie, in: Dies., Werke, Band 3, Berlin, S. 9–530, S. 26.

⁹ Adorno, Theodor W. (1997): Negative Dialektik, in: Tiedemann, Rolf v. (Hg.): Gesammelte Schriften 6, Frankfurt am Main, S. 152.

¹⁰ Das gilt zumindest für das idealistisch geprägte Judentum, ausgehend von Kant.

¹¹ Siehe Mosès, Stéphane (2004): Eros und Gesetz. Zehn Lektüren der Bibel, München, S. 74.

¹² Mosès: Eros und Gesetz, S. 67.

¹³ Mosès: Eros und Gesetz, S. 73.

¹⁴ Mosès: Eros und Gesetz, S. 75.

¹⁵ Mosès: Eros und Gesetz, S. 75.

¹⁶ Mosès: Eros und Gesetz, S. 75.

¹⁷ Berakhot 9b, hier zit. n. Mosès: Eros und Gesetz, S. 75.

¹⁸ Siehe dazu Weber, Marc (2016): Christusbild: Grundfragen einer Christologie im Horizont des Iconic Turn in Auseinandersetzung mit der Christologie Hans Urs von Balthasars, Berlin, S. 9.

¹⁹ Mosès: Eros und Gesetz, S. 75.

²⁰ Horkheimer, Max, Adorno, Theodor W. (1944): Elemente des Antisemitismus – Grenzen der Aufklärung, in: Dies. (1988), Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente, Frankfurt am Main, S. 177–217, hier S. 201.

²¹ Adorno, Theodor W. (2007): Vorlesung über Negative Dialektik - Fragmente zur Vorlesung 1965/66, Frankfurt am Main, S. 15.

²² Adorno: Negative Dialektik, S. 216.

²³ Personennamen sind in der Bibel stets Träger einer Bedeutung. Im Namen der biblischen Figuren ist ihre Geschichte, ihre Herkunft oder ihre Zukunft eingeschrieben. Der Name trägt eine »Wahrheit« in sich, das heißt auch: einen Schöpfungsauftrag.

²⁴ Auch »adam«, »rot« lässt sich von dem Wort »adam« ableiten. Im Judentum ist Blut heilig, es wird mit Leben und mit Seele assoziiert und darf nicht verzehrt werden.

²⁵ In »chaja« (»Tier«) ist hingegen das Wort »chaj« »Leben« begriffen, das Tier besitzt auch eine »nefesh chaja«, »lebendige Seele«; es besitzt jedoch keine intellektuelle Fähigkeit, so der mittelalterliche Gelehrte Moses ben Nachman. Tiere sind nicht für den menschlichen Nutzen erschaffen, sondern sie sind Teil der Schöpfung.

²⁶ Dan Diner, Vorwort, in: Mendels, Doron, Edrei, Arye (2010): Zweierlei Diaspora – Zur Spaltung der antiken jüdischen Welt, Göttingen, S. 7.

²⁷ Sholem, Gershom (1995): Zwischen den Disziplinen, Frankfurt am Main, S. 294.

²⁸ »Die Juden behielten die Richtung auf geistige Interessen bei, das politische Unglück der Nation lehrte sie, den einzigen Besitz, der ihnen geblieben war, ihr Schrifttum, seinem Werte nach einzuschätzen. Unmittelbar nach der Zerstörung des Tempels in Jerusalem durch Titus erbat sich Rabbi Jochanan ben Sakkai die Erlaubnis, die erste Torahschule in Jabne zu eröffnen. Fortan war es die Heilige Schrift und die geistige Bemühung um sie, die das versprengte Volk zusammenhielt.« Freud, Sigmund (1939): Der Mann Moses und die monotheistische Religion, in: Mitscherlich, Alexander Ricahrd, Angela, Strachey, James (Hg.) (1974): Fragen der Gesellschaft, Ursprünge der Religion, Band IX, Frankfurt am Main, S. 455 – 567, hier S. 561.

²⁹ Mit Ich-Stärke bezeichnet die Psychoanalyse ein Ausmaß an Selbstbewusstsein und Selbstsicherheit, mit dem sich ein Individuum in den Aufbau seiner Ich-Identität einbringt bzw. einbringen kann. Merkmale einer ausgeprägten Ich-Stärke sind z. B. Aktivität, Kreativität, Entschlussfähigkeit, Sicherheit, Ausgeglichenheit, Toleranz (Köck, Ott, 1994, S. 310). Siehe dazu Stangl, W. (2018). Stichwort: Ich-Stärke. Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik. <http://lexikon.stangl.eu/1961/ich-staerke/>

³⁰ Siegmund Freud an die Mitglieder des Vereins B'nai B'rith, 6. Mai 1926, zit. n. Gilman, Sander (1994): Freud, Identität und Geschlecht, Frankfurt am Main, S. 49.



Position statt Identität

Von Dr. Max Czollek, Schriftsteller, Berlin

»Identität. Macht. Verletzung. Rassismuskritische Perspektiven«.
Tagung der Evangelischen Akademie zu Berlin, Evangelische Bildungsstätte auf Schwanenwerder, 8. Oktober 2018

Der Frage nach Identitätspolitik liegt eine traurige Ironie zugrunde. Denn in der gegenwärtigen Situation wiederholt der Bezug auf deutsche Identität gerade jene Ausschlüsse, gegen die sich eine feministische, jüdische, migrantische, postmigrantisches oder afrodeutsche Position ursprünglich zur Wehr setzte, als sie die Besonderheit und Nichtidentität der eigenen Perspektive betonte, um einer befürchteten »kulturellen Aneignung« zuvorkommen. Wenn wir mit diesem Bezug auf Identitäts- und Authentizitätsdiskurse nicht das Loch gegraben haben, in das wir mit der Zuteilung von Adjektiven fallen, dann haben wir zumindest einige Schaufeln besorgt.

In seinem 1994 erschienenen Essay »Against Identity«¹ argumentiert der US-amerikanische Publizist Leon Wieseltier, dass wir uns verabschieden sollten von der Vorstellung einer klar abgegrenzten, widerspruchsfreien Identität, wie sie zentral ist für gegenwärtige kulturpolitische Debatten. Stattdessen sollten wir uns stärker der inneren Fragmentierung bewusst werden, die jeden einzelnen von uns ausmacht. Identität ist Wieseltier zufolge also nicht nur ein Instrument, sich gegen die Funktionalisierung durch eine Dominanzkultur zu verteidigen. Sie ist zur gleichen Zeit auch monolithisch, dogmatisch und – das ist wichtig – zutiefst unironisch.

All das bedeutet indes nicht, dass der Bezug auf strategische Essentialismen von Seiten emanzipativer Bewegungen ein Fehler ist, sondern, dass sie als Instrumente bis zu einem gewissen Grad stumpf geworden sind für die Herausforderungen der Gegenwart – und zwar sowohl ihre Analyse als auch ihre Bewältigung. Ausgehend davon möchte ich für eine Trennung von *Identität* und *Position* plädieren. Denn erst diese Trennung ermöglicht einen präzisen Zugriff auf das, was wir im eigentlichen Sinne als Identitätspolitik bezeichnen sollten:

Wenn wir uns gegen bestimmte Rollen zur Wehr setzen, die uns als Muslim*innen, Juden*Jüdinnen, Ostdeutschen, Frauen, Schwulen

etc. zugewiesen werden, dann wehren wir uns eigentlich gegen bestimmte Zuschreibungen. Wir beziehen uns damit auf das Feld der *Position* und *Positioniertheit* als Jude*Jüdin, Schwarze*r, Frau, Schwuler usw., nicht auf unsere Identitäten. Im Gegenteil! Unsere Frustration entsteht erst in der Spannung zwischen *Position* und *Identität*, also der Festschreibung auf einen bestimmten Aspekt, der unter Strafe steht, eine Benachteiligung oder Funktionalisierung bedeutet, uns also einen Ort zuweist, über den wir nicht selbst entschieden haben.

Nimmt man diese Unterscheidung zwischen *Identität* und *Position* vor, dann wird deutlich, dass die Einführung von Kreuzen in bayrischen Behörden auf Anordnung des Ministerpräsidenten keine Identitäts-, sondern (symbolische) Positionspolitik ist. Dahinter steht, natürlich, die Konfrontation von christlicher und muslimischer *Position*. Aber die Gegenüberstellung verweist in diesem Kontext eben nicht auf einen Kulturkampf zweier religiöser Identitäten, sondern auf eine implizite innerdeutsche Aufwertung der christlichen *Position*.

Hier wie anderswo auch gilt: Die gegenwärtige Anordnung von christlich, pardon: christlich-jüdischer Positionen vis-à-vis der muslimischen Seite bedeutet keine Identitätspolitik im Sinne eines Kampfes unterschiedlicher Selbstbilder, sondern die Beschränkung individueller Identitäten auf ganz bestimmte Anteile, die zum Ausschluss anderer Anteile führen, die dieses Land und seine Bevölkerung mindestens ebenso prägen. Scheinbar en passant dezentrieren die Söder-schen Kreuze die Stimmen derjenigen, die für einen säkularisierten Staat eintreten, wie er im Grundgesetz übrigens vorgesehen ist. Und wie ist das mit denjenigen Christ*innen, die keine Lust auf Kreuze in den Behörden haben, die Religion für Privatsache halten, für die genau das zu ihrer Identität gehört? Einfach kein Thema mehr.

Gegen diese Beschränkung sollten wir uns gemeinsam zur Wehr setzen. Und sehr skeptisch sein, wenn die Apostel der christlichen und deutschen Kultur verkünden, es ginge ihnen um Identität. Das stimmt nicht. Das ist nur eine Position.

Derzeit ist es auch von links zunehmend selbstverständlich, Politik als Kampf zu denken. Chantal Mouffe mit ihrer Rede vom linken Populismus

ist da nur die sichtbarste Vertreterin einer generellen Aufwertung der Rhetorik vom Antagonismus als ontologische Bedingung des Politischen. Bei einem Podium im Rahmen der Luxemburg-Lectures unterhielt Chantal Mouffe sich diesen Herbst in Berlin mit Katja Kipping, Vorsitzende der Partei Die Linke. Das Thema war linker Populismus, wobei sich die Diskussion überraschenderweise nicht um die Frage drehte, *ob*, sondern nur *wie* dieser Populismus zu organisieren wäre. In der Diskussion kamen die beiden immer wieder auf die Frage der Gegenüberstellung, also wie die Gruppe der Marginalisierten organisiert werden könnte, indem man sie gegen eine andere Gruppe, beispielsweise die Reichen oder die Wohnungsbesitzer*innen stellt.

Dagegen möchte ich einwenden, dass die Frage nach der strategischen Organisation von Konfrontation bereits die Akzeptanz des Kerns rechter Politiken bedeuten könnte: der Idee nämlich, dass Politik immer Kampf bedeutet und gar nicht anders gedacht werden kann. Ich denke, auch ausgehend von meiner persönlichen Erfahrung, dass das zumindest nicht die ganze Wahrheit sein kann. Denken Sie an sich selbst: Wählen Sie vor allem gegen oder für eine Position? Denken Sie also an die AfD, wenn Sie beispielsweise die Grünen wählen? Ist Ihre Wahlentscheidung nicht doch eher das Desiderat aus sehr unterschiedlichen Einflüssen, von denen die Freund/Feind-Konstruktion nur einer unter vielen ist?

Der von türkischen Nationalisten ermordete armenisch-türkische Journalist Hrant Dink schrieb einmal: »Wenn du deine Identität nur durch ein Feindbild aufrechterhalten kannst, dann ist deine Identität eine Krankheit.«² Angenommen, unser Ziel wäre es, unser Denken so einzurichten, dass so etwas wie die AfD unmöglich wird – und nicht nur, dass wir so etwas wie die AfD ablehnen. Wie müsste sich dieses Denken verändern? Ich glaube, ein Teil der Antwort muss sein, von der Idee der identitären Zugehörigkeit zu einer einzigen Gruppe wegzukommen, von der Idee also, wir seien ganz und müssten unsere Ganzheit gegen andere Ganzheiten verteidigen. Jeder Mensch besteht aus vielen Teilen, die sich immer wieder verschieben. Die ungebrochene Identität ist eine gefährliche Illusion.

Identitäten sind nämlich – und hier komme ich auf den eingangs erwähnten Leon Wieseltier zu-

rück – ungleich komplexer. Sie sind plural. Und sie sind dynamisch. Sie variieren je nach Tageszeit und Ort, an dem wir uns aufhalten. Sie wandeln sich mit den Rollen, die wir in unserem Leben zu unterschiedlichen Zeitpunkten einnehmen und den sich ebenfalls wandelnden Zuschreibungen, die wir erleben. Mit einem solchen Verständnis von Identität ist keine Politik zu *machen*. Vielmehr bildet es das Zentrum von Politik. Aber eben nur, wenn wir Politik als Organisation von Pluralität verstehen – und nicht als Kampf von Positionen. Und hier sollte eine Kritik an der Frage nach der Identitätspolitik eben auch ansetzen: am Politikverständnis.

Ich habe eingangs behauptet, dass die Instrumente emanzipativer Politik im Zuge der derzeitigen politischen Herausforderungen abgestumpft sind. Ich denke, für eine neuerliche Schärfung braucht es eine Strategie, die Identität aus dem Klammergriff der Politik zu lösen. Der von mir vorgeschlagene Fokus auf eine *Politik der Positionen* eröffnet uns vielleicht eine neue Beweglichkeit innerhalb unserer jeweils individuellen Komplexität. Sie erlaubt es uns auch, wechselnde Bündnisse einzugehen, ohne dass wir unsere Identität damit infrage stellen. Dabei klärt ein dynamisches Identitätsverständnis auch den Blick dafür, dass eine offene Gesellschaft der einzige Ort ist, an dem wir ohne Angst verschieden sein können. Nicht nur zwischen einander, sondern auch innerhalb unserer eigenen Köpfe und Körper.

Diese Beweglichkeit wird sich solange nicht einstellen, wie wir die Ermöglichung pluraler Identität(en) weiterhin nicht als Aufgabe von Politik, sondern als eines ihrer Mittel verstehen. Und so lange das so ist, sind unsere Vorstellungen von uns selbst, mit Hrant Dink gesprochen, ein Teil der Krankheit, an der dieses Land leidet.

Anmerkungen:

¹ Wieseltier, Leon (1994): *Against Identity*, in: *The New Republic*, 28.11.1994, <https://newrepublic.com/article/92857/against-identity>.

² Popp, Maximilian (2017): *Schuld ohne Sühne*, Spiegel Online, <http://www.spiegel.de/einestages/tuerkei-die-ermordung-des-journalisten-hrant-dink-2007-a-1130340.html>.



Antisemitismus, Antirassismus und Vulnerabilität in Bildungsprozessen

Von Prof. Dr. Thorsten Knauth, Leiter der Arbeitsstelle interreligiöses Lernen, Universität Duisburg-Essen, Fakultät für Geisteswissenschaften – Institut für Evangelische Theologie

»Identität. Macht. Verletzung. Rassismuskritische Perspektiven«.

Tagung der Evangelischen Akademie zu Berlin, Evangelische Bildungsstätte auf Schwanenwerder, 9. Oktober 2018

1. »Ein schlechterer Mensch« – Überlegungen zur »Tiefenstruktur« antisemitischer Einstellungen

Ein politisches Magazin des ZDF¹ berichtete Anfang Oktober 2018 über den Fall eines Jungen, der an einer renommierten Berliner Schule Opfer einer lang andauernden antisemitischen Mobbingaktion wurde. Während des Unterrichts wurden ihm Zettel mit Hakenkreuzen zugesteckt, Rauchdampf aus elektrischen Zigaretten wurde ihm ins Gesicht geblasen, der ihn an seine im KZ vergasteten Vorfahren erinnern sollte, wie es hieß, und immer wieder wurde ihm derselbe abscheuliche Witz erzählt, in dem Juden mit einer Pizza im Ofen verglichen wurden.

Der gut gemachte, angesichts der Dauer von sieben Minuten ziemlich aspektreiche Bericht erzählte, dass die Haupttäter sowie auch das Opfer die Schule verlassen hätten (wohin, wurde nicht gesagt) und dass Vorfälle von Antisemitismus zu einer beunruhigenden Normalität an Schulen geworden seien, die – auch das klang an – eingebettet sind in eine Jugendkultur, in der z. B. bei den Stars der Rap-Szene das Spiel mit antisemitischen Stereotypen elementarer Bestandteil des Gangsta-Rapper-Habitus ist.

Als Folge der Normalisierung antisemitischer Einstellungen und Praxen unter Jugendlichen an Schulen habe der Berliner Senat inzwischen eine Meldepflicht eingeführt – nicht, um Täter zu brandmarken, aber um die Taten sichtbarer zu machen und das Bewusstsein zu schärfen. Einen offenen Umgang mit Fällen von Antisemitismus riet auch der Beauftragte der Bundesregierung für jüdisches Leben an.

Der Film erzählte ebenfalls von anderen Folgen der zunehmenden antisemitischen Attacken. Er berichtete, dass in Frankfurt die jüdische Schule weiter ausgebaut werde, um Kindern und Jugend-

lichen zu ermöglichen, ihren Bildungsweg vom Kindergarten bis zum Abitur in den von jüdischen Gemeinden geschaffenen Strukturen zu durchlaufen. Im Film kam aber auch ein junger Mann zu Wort, der als Reaktion auf andauernde antisemitische Attacken gegen ihn entschieden hatte, sein weiteres Leben in Israel zu verbringen. Seine Mutter, die in Deutschland geblieben war, fügte hinzu, dass es in ihrem Bekanntenkreis viele gebe, die – wie sie es nannte – einen Plan B hätten.

Dies alles beschreibt eine mehr als beunruhigende Lage. Sie ist Ausdruck eines politischen Rechtsrucks, der in der AfD nicht mehr nur seine parlamentarische Stimme hat, sondern auch über neue Möglichkeiten verfügt, in den Medien Diskurslinien neu abzustecken. Es ist oft darauf hingewiesen worden, dass eine Strategie dabei sei, die »Linien des Sagbaren« zu verschieben, um das in öffentlichen Diskursen bislang Tabuisierte thematisieren zu können. Dass aber die Metapher von den »Linien des gesellschaftlich Sagbaren« auch beinhaltet, dass hinter diesen Linien des Sagbaren so viel gesellschaftlich »Ungesagtes« liegt, ist eine nicht minder erschreckende Einsicht.

In dem Fernsehbericht, von dem ich eben erzählte, gibt es eine fast unscheinbare Szene, in der m. E. sehr viel von dem steckt, was als das »gesellschaftlich Ungesagte« gelten kann. Eine Schülerin, zwischen 15 und 17 mag sie sein, die zu dem Vorfall an der Schule befragt wird, berichtet, dass auch an ihrer Schule Ausdrücke wie »Du Jude« eigentlich normal seien. Sie wird gefragt, was dieser Ausdruck denn bedeute, woraufhin sie antwortet – und man sieht als Zuschauer, wie sie Ring- und Zeigefinger ihrer rechten Hand hebt und bewegt, um Anführungsstriche gestisch zu markieren – man wolle damit sagen, dass der andere ein »schlechterer Mensch sei und so ...«.

Diese Gleichsetzung Jude = schlechterer Mensch ist meines Erachtens für die Bestimmung des Verhältnisses von Antisemitismus und Rassismus in doppelter Weise aussagekräftig. Die Formulierung zeigt zum einen, warum Antisemitismus Bestandteil bzw. Element rassistischen Wahrnehmens, Denkens und Urteilens ist. Mit rassisti-

schem Denken und Urteilen haben antisemitische Wahrnehmungs- und Einstellungsstrukturen gemeinsam, dass sie mit dichotomen und essentialisierenden Schemata arbeiten und mit einer scharfen Trennung zwischen *Wir* und *Ihr*, *Eigenem* und *Fremdem* etc. zugleich eindeutige Wertungen von Höherwertigkeit bzw. Niederwertigkeit verbinden. Teil der rassistischen Struktur sind auch Vorstellungen von Macht und Ohnmacht. Und: Rassistischen und antisemitischen Deutungsmustern sind auch eine bestimmte Funktionalität zu eigen: Sie definieren Zugehörigkeit und Nicht-Zugehörigkeit, verteilen Schuld und Unschuld und gemeinden gleichsam den rassistisch Handelnden auf dem Weg der Imagination in eine soziale Gruppe ein, die den Ton angibt. So erklärt sich, dass rassistische wie auch antisemitische Argumente für das Individuum eine soziale Entlastungsfunktion übernehmen und auch gesellschaftlich die Funktion übernehmen, Ursachen für soziales Unbehagen und für Missstände an den anderen festzumachen und auf diese Weise falsch zu adressieren. Diese Zusammenhänge sind aus der reichhaltigen Fachliteratur seit längerem hinlänglich bekannt.²

Es gibt aber, so meine Überlegung, einen Aspekt, der die antisemitische Struktur gegenüber einer »allgemein« rassistischen Struktur abhebt und gewissermaßen sogar »tieferlegt«, vielleicht sogar auf eine fundamentale, kategoriale Ebene führt – und das ist die Gleichsetzung des Juden mit dem **schlechteren Menschen**.

Schon auf der Alltagssprachlichen Ebene zeigt sich in der Aussage der Schülerin: Es ist von Menschen die Rede, die miteinander verglichen werden, und es geht nicht um die Kultur oder die Religion, die anders ist (und das bleibt ja meistens »ungesagt«: schlechter, zurückgebliebener, ungleicher usw.). Die Beschimpfung »Du Jude« zielt in der Erklärung der Schülerin auf eine anthropologische Ebene.

Hier nun ergibt sich eine frappierende Korrespondenz zwischen den Aussagen der Berliner Schülerin und einem Gedanken der großen Sozial- und Moralphilosophin Hannah Arendt. In einem lange Zeit wenig beachteten, im Zuge der sogenannten Flüchtlingskrise ab 2015 aber wieder neu diskutierten Essay mit dem Titel »Wir Flüchtlinge« beschreibt Arendt die Situation der staatenlosen jüdischen Emigranten aus Deutschland während des Zweiten Weltkrieges. Sie schildert die verzweifelte Versuche ihrer emigrierten Leidensgenossinnen, in den Exilländern der rassistischen Markierung zu entkommen, indem viele

von ihnen versuchten, die eigene jüdische Identität zu verbergen und sich sprachlich und kulturell anzupassen. Als eines von mehreren Beispielen dient ihr die Situation in Frankreich, in der die emigrierten Juden zu »boches« gemacht wurden und nun auf »lächerliche Weise« – wie Arendt es bezeichnet – versuchten, Franzosen zu sein. Nach Kriegsausbruch wurden sie als »boches« interniert, und nach dem Einmarsch der Deutschen musste »die französische Regierung nur den Namen der Firma ändern; man hatte uns eingesperrt, weil wir Deutsche waren, jetzt ließ man uns nicht frei, weil wir Juden waren.« (2017, S. 24). Hannah Arendt möchte verdeutlichen, dass die Juden unter den gegebenen Umständen rassistischer Verfolgung »keinerlei rechtlichen Status« (a. a. O., S. 32) mehr besaßen und als Juden rechtlos, staatenlos dem »Schicksal bloßen Menschseins« (ebda.) ausgesetzt waren, »nichts weiter als menschliche Wesen« (ebda.). Hannah Arendt weist mit dieser Formulierung auf eine Situation äußerster Schutzlosigkeit, ja »Vulnerabilität«, hin. Denn die dramatische Paradoxie besteht ja darin, elementarer Rechte, Menschenrechte, zu bedürfen, über die man nur verfügt, wenn man einen rechtlichen Status hat. Entsprechend folgert sie: »Eine gefährlichere Einstellung kann ich mir kaum vorstellen, denn tatsächlich leben wir in einer Welt, in welcher bloße menschliche Wesen schon eine geraume Weile nicht mehr existieren. Die Gesellschaft hat mit der Diskriminierung das soziale Mordinstrument entdeckt, mit dem man Menschen ohne Blutvergießen umbringen kann; Pässe oder Geburtsurkunden, und manchmal sogar Einkommenssteuererklärungen, sind keine formellen Unterlagen mehr, sondern zu einer Angelegenheit der sozialen Unterscheidung geworden.« (a. a. O., S. 32f.). Das »Schicksal bloßen Menschseins« oder – wie Hannah Arendt an anderer Stelle, nämlich in *Elemente und Ursprünge totaler Herrschaft* [1955] (1986)³, schreibt, die abstrakte »Nacktheit« »bloßen Menschsein[s]« (a. a. O., S. 619) bedeutet in diesem Kontext, außerhalb jeder gesellschaftlichen Ordnung zu sein. Von zentraler Bedeutung für unser Thema ist hier, dass diese Situation des »bloßen Menschsein[s]« eine Situation äußerster Verletzbarkeit ist. Hannah Arendt führt in *Elemente und Ursprünge totaler Herrschaft* aus, dass der Verlust der Menschenrechte dann stattfindet, »wenn der Mensch den Standort in der Welt verliert, durch den er überhaupt Rechte haben kann (...)« (a. a. O., S. 613). Außerhalb jeder Ordnung zu sein, bedeutet, keinen »Standort in der Welt« zu haben als Bedingung dafür, dass meine »Meinungen ein Gewicht haben und meine Handlungen von Belang sind.« (ebda.). Es bedeutet, ein *Niemand* zu

sein, der noch nicht einmal das »Recht [hat], Rechte zu haben« (a. a. O., S. 614). Arendt macht mit diesem Gedankengang deutlich, dass antisemitische Politik der Entrechtlichung und Verfolgung eine Situation herbeiführt, in der der Jude als Mensch zum Niemand wird – keine Person, ein *schlechterer Mensch*.

Nun besteht zwischen der Situation, in der Arendt im Jahr 1943 ihren Essay schreibt und der Äußerung der Berliner Schülerin nicht nur ein zeitlicher Abstand, sondern auch ein historischer und politischer Unterschied. Aber ich wies zu Beginn meiner Überlegungen darauf hin, dass es neben den sich verschiebenden Linien des *Gesagten* auch das gegen die zensierende Schwelle des Tabus andrängende *UnGesagte* gibt. Das UnGesagte ist da. Auch wenn es noch nicht bewusst ist und gesagt wird, spielt es in den Diskursen als bewusstlose/unbewusste Denkform eine wichtige Rolle und meldet sich auch als gesellschaftliches Bewusstloses in solchen Äußerungen der Berliner Schülerin: »Der Jude ist ein schlechterer Mensch.«

Ich halte es für wichtig, diese Äußerung buchstäblich ernst zu nehmen, weil sich meines Erachtens an ihr zeigt, inwiefern antisemitische Wahrnehmungs- und Urteilsstrukturen auch als eine eigenständige Dimension zu betrachten sind und kategorial auf einer anderen, vielleicht »tieferen« Ebene anzusetzen sind. Neben kulturalisierenden und religionisierenden Deutungsmustern der Differenz, die auch in den antisemitischen Praxen genutzt werden, wird deutlich, dass es auch noch um eine Dimension geht, in der das *Mensch-Sein* zum ideologischen Konstrukt von Diskriminierung und Ausgrenzung wird. Vor diesem Hintergrund hat Zygmunt Bauman herausgearbeitet, dass der Jude in der Moderne zur *Urform des Fremden* konstruiert wurde, der außerhalb jeder Ordnung stehend, Projektionsfläche für alle negativen Eigenschaften sowohl des Eigenen als auch der Feinde wurde (vgl. Bauman 1995, S. 92–97).

Ich wies darauf hin, dass für Arendt eine zentrale Bedingung dafür, dass Menschen vom Niemand zu einem Jemand werden können, die Erfahrung sei, das Recht zu haben, »Rechte zu haben«. Menschen sind darum darauf angewiesen, dass sie einen »Standort in der Welt« (Arendt [1955]1986, S. 613) finden und erfahren können, dass ihre »Meinungen Gewicht haben und ihre Tätigkeiten von Belang« (ebda.) sind. Es ist un schwer zu erkennen, dass Arendt damit eine zentrale Aufgabe von Bildungsprozessen formuliert. Heranwachsende, man kann sie mit Arendt

auch »Neuankömmlinge« (Arendt [1943], 2015, S. 9) nennen, müssen sich selbst in der Auseinandersetzung mit anderen und mit der Wirklichkeit als jemand erfahren, deren Bedürfnisse (nach Schutz und leiblichem wie sozialem Wohlergehen) legitim und anerkannt sind und befreit werden. Einschränkungen dieser Möglichkeit, einen Standort in der Welt zu finden, bedeuten eine Verletzung des Person-Seins. Und damit komme ich zu meinem zweiten Abschnitt, in dem ich mich mit dem Begriff der Vulnerabilität beschäftigen möchte.

2. Vulnerabilität: »Was es bedeutet, verletzbarer Mensch zu sein.« (Helmut Peukert)

Bisher habe ich den Begriff der Vulnerabilität verwendet und dabei unterstellt, dass »Verletzbarkeit« ein Wort ist, dessen Sinn auch ohne vorherige Definition verstehbar ist. Nachholend möchte ich nun einige systematische Hinweise auf den Begriff geben, aus denen deutlich werden kann, dass er eine sinnvolle und vielleicht auch notwendige Basiskategorie in bildungstheoretischen Überlegungen sein kann. Nicht allen in der Runde ist vielleicht die Tatsache bekannt, dass Vulnerabilität Thema und Gegenstand in verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen ist: angefangen von der Ökologie (»vulnerable Systeme«), über die Medizin und Psychologie, die Politikwissenschaft, die Theologie bis hin zur Philosophie. Von besonderem Interesse in unserem Kontext ist die Erziehungswissenschaft – hier ist besonders ein Versuch Kölner Erziehungswissenschaftler*innen zu nennen, Vulnerabilität als anthropologische Kategorie und damit als grundlegend auch für erziehungswissenschaftliche und bildungstheoretische Überlegungen auszuweisen⁴. Die genannten Kolleg*innen haben dazu einen ersten systematischen Entwurf vorgelegt, indem sie anthropologische und historische Dimensionen von Vulnerabilität rekonstruieren sowie auch die Bedeutung des Begriffs für verschiedene pädagogische Handlungsbereiche durchbuchstabieren. Ohne die weitgespannten Argumentationslinien und zusammengetragenen Belege aus den verschiedenen Forschungsfeldern im Einzelnen nachzeichnen zu können, möchte ich einige Aspekte erläutern, die den Begriff der Vulnerabilität für unsere Problematik des Umgangs mit Antisemitismus in Bildungsprozessen schärfen können.

Zunächst eine grundsätzliche Überlegung: Seit der Neuzeit, seitdem Menschen sich höheren Ordnungen weniger »ausgeliefert fühlen« und merken, dass sie mit Mitteln des Denkens, Spre-

chens und Herstellens ihr Schicksal in die eigene Hand nehmen können, wird Verletzbarkeit und das mit ihr verbundene Leid als ein zu überwindendes Übel betrachtet. Menschliches Handeln zielt darauf ab, die Angriffe auf Körper und Seele/Psyche abzuwehren, den eigenen Körper und die eigene Seele/Psyche zu stärken. Das lässt sich auch in der Pädagogik zeigen, denn pädagogisches Denken in der Moderne hat es eigentlich zentral mit dem Gegenteil von Verletzbarkeit/Vulnerabilität zu tun. Oder besser gesagt: Pädagogisches Selbstverständnis speist sich aus dem Versuch, bei Heranwachsenden die Möglichkeit, verletzt zu werden, einzudämmen, zu verhindern oder einzuschränken. Darum hat pädagogisches Handeln sich darauf fokussiert, die Autonomie, Selbstbestimmung, Mündigkeit und die Freiheit bei jungen Menschen zu fördern, um den verletzenden Strukturen von Unfreiheit und Unmündigkeit zu entkommen sowie der Unfähigkeit, über Sinn und Zweck des eigenen Lebens selbst verfügen zu können. Noch da, wo Pädagogik explizit die Verletzungen heranwachsender Lebens durch das Leben oder die verletzlichen Bedingungen des Lebens selbst thematisiert, rückt sie mit dem Begriff der Resilienz vor allem die Widerstandsfähigkeit gegenüber Verletzungen in den Vordergrund. Wenn sich nun die Aufmerksamkeit von Resilienz auf Vulnerabilität verschiebt, wird just die Rückseite pädagogischen Selbstverständnisses thematisiert, nämlich der Umstand, dass menschliches Leben, zumal das heranwachsende menschliche Leben, verletzbar ist. Dass nun aber Verletzbarkeit nicht einfach nur als ein pädagogisch zu behebender Mangel angesehen wird, sondern dass von Verletzbarkeit als Gegebenheit menschlichen Lebens ausgegangen wird (ohne das Bemühen um die Eindämmung von Verletzungen aufzugeben), hat Folgen für das pädagogische Selbstverständnis und für bildungstheoretische Überlegungen.

Bevor ich darauf zu sprechen komme, möchte ich kurz andeuten, wie der Begriff aufgefächert werden kann, damit klar wird, unter welchen Gesichtspunkten Menschen verletzbar sind. Zunächst einmal ist es nötig, sprachlich genau zu sein, denn wenn man sagt, dass Menschen verletzbar sind, heißt dies, dass sie durch andere und anderes verletzt werden. In vielen Fällen sind es Menschen oder menschengemachte Umstände, die das tun. Der passive Begriff der Vulnerabilität hat also eine Entsprechung in einem aktiven Komplementärbegriff, den die Autoren des Bandes »Vulneranzialität« (Burghardt et al. 2017, S. 12) nennen. Zweitens gilt es zu berücksichtigen, dass Menschen vielfach verletzt wer-

den. Burghardt und seine Kolleg*innen unterscheiden die vier Dimensionen von *Sozialität*, *Kulturalität*, *Korporalität* und *Liminalität* (a. a. O., S. 34–52). Kurz gesagt: Menschen sind verletzbar, weil sie einen Körper haben, auf andere Menschen angewiesen sind, in sozialen Ordnungen zusammenleben und weil sie endliche Wesen sind. Und Verletzungen entstehen eben auch durch verschiedene sprachliche und körperliche Handlungen und durch Ordnungen und Institutionen. Der Begriff der *Vulnerabilität* bezieht sich damit mit seinem Komplementärbegriff *Vulneranzialität* auf physische und symbolisch-sprachliche, individuelle, institutionelle und strukturelle Formen von Verletzungen und lässt sich daher auch nur in spezifischen Zusammenhängen von Leiblichkeit, Sozialität, Kulturalität und Liminalität deuten.

Aus den bisherigen Überlegungen dürfte deutlich geworden sein, dass Vulnerabilität eine anthropologische und existenzielle Kategorie wie auch eine soziale und gesellschaftliche Kategorie ist: Sie gehört unhintergebar zum Menschen und zur menschlichen Existenz. Subjekte und ihre Bildungsprozesse sind also von ihrer Verletzbarkeit her zu denken. Menschliche Autonomie als Ziel aller Erziehungs- und Bildungsprozesse hat einen menschlichen Makel. Wir sind nicht so souverän, wie wir uns gerne sehen würden und wie wir die Lernenden oft gerne haben möchten. Dies akzeptieren zu lernen ist eine Aufgabe von Bildungsprozessen. Zugleich ist Vulnerabilität aber auch eine soziale und gesellschaftliche Kategorie: Das Risiko, verletzt zu werden, ist nicht nur sozial erzeugt, sondern auch sozial ungleich verteilt. Der Gefahr, verletzt zu werden, sind Menschen – je nach sozialem und rechtlichem Status, Geschlecht, religiösem und kulturellem Hintergrund – auf unterschiedliche Weise ausgesetzt. Vulnerabilität ist damit auch ein intersektional zu buchstabierender Begriff. Und im Blick auf das Thema von Antisemitismus und Rassismus ist festzuhalten, dass Antisemitismus und Rassismus Formen von »Vulneranzialität« sind, die in der körperlichen, der kulturellen, der sozialen/politischen und der liminalen Dimension »Vulnerabilität« erzeugen. Bezeichnend dabei ist, dass antisemitische und rassistische Bedeutungsmuster/Semantiken auch mit dem Vulnerabilitätsmotiv operieren – dies aber im Sinne einer Verkehrung von Vulnerabilität. Sie imaginieren nämlich eine Verletzung bzw. eine Bedrohung der Versehrtheit, der sich diejenigen ausgesetzt wähnen, die eigentlich die Urheber, die Täter der Verletzung sind. Und schließlich ergibt sich, dass Vulnerabilität als eine *relationale*, vielleicht sogar als eine

dialektische Kategorie zu deuten ist: Sie verweist immer auch auf die andere Seite des Diskurses und ist unter Umständen sogar der kleine Bruder der großen Schwester *Empowerment* und *Resilienz*, die zu fördern ebenfalls bleibende Aufgabe pädagogischen Handelns ist. Und vielleicht kann sie auch ein Bestandteil von Widerstandsfähigkeit sein bzw. werden. Denn wer sich verletzbar weiß und um die Verletzbarkeiten weiß, entwickelt unter Umständen eher einen Sinn für die Fragilität und Bedrohtheit des Lebens und schöpft daraus eine Motivation, dafür Verantwortung zu übernehmen und sich einzusetzen. Aber vielleicht ist das auch eine zu optimistische Annahme.

3. »Es sind doch noch Kinder.« Antisemitismus und Verletzbarkeit in Bildungsprozessen

Mit meinen letzten Anmerkungen befinde ich mich bereits mitten in bildungstheoretischen Überlegungen, denen mein letzter Abschnitt gelten soll.

Gehen wir dazu noch einmal auf mein anfangs genanntes Beispiel des antisemitischen Mobbing in der Berliner Schule zurück. Fatal an dem Vorfall aus pädagogischer Perspektive ist, dass hier eine manifeste Struktur von Gewalt vorliegt, bei der Pädagogik ganz offensichtlich an ihr Ende kommt und ihrerseits mit Ausgrenzung reagiert. Dass die Täter der Schule verwiesen werden, löst das Problem gleichwohl nicht, sondern delegiert es nur an ein Außen, an eine andere Instanz. Die Erschöpfung der Pädagogik zeigt sich auch in der Erschöpftheit des Schulleiters, der während einer Pressekonferenz auf die Grenzen der pädagogischen Mittel hinweist, wenn Pädagogik nicht in Überwachung und Kontrolle, also ihrerseits in Gewalt, umschlagen soll. Fast hilflos sagt er: »Es sind doch noch Kinder.« Diese Erklärung aber ist recht betrachtet eine Argumentation mit der Vulnerabilität von Opfer und Tätern. Der Schulleiter weist, wenn ich ihn richtig verstehe, darauf hin, dass Täter und Opfer in eine Struktur von Vulneranzialität und Vulnerabilität eingebunden sind, die sie noch nicht durchschauen können – hoffentlich, so füge ich mit einem pädagogischen Restoptimismus hinzu. Eigentlich steckt hinter der Aussage »Es sind doch noch Kinder« auch eine eminent pädagogische Frage. Sie lautet: Wie ermögli- che ich in einem gesellschaftlichen Kontext von symbolischer und physischer Gewalt und »gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit« (Wilhelm Heitmeyer), in der Heranwachsenden antisemitische und rassistische Denkmuster als kulturell zur Verfügung stehende Ausdrucksform an-

geboten werden – wie ermögli- che ich in diesem pädagogisch eigentlich unmöglichen Kontext noch Entwicklungs- und Bildungsprozesse, die darauf gerichtet sind, dass alle Menschen das »Recht [haben], Rechte zu haben« (Arendt [1955] 1986, S. 613) und einen »Standort in der Welt« (ebda.) zu finden, in der »ihre Meinungen gehört werden und ihre Tätigkeiten von Belang« (ebda.) sind? Der Schulleiter formuliert mit seinem Satz – so gesehen – die dramatische Steigerung des pädagogischen Paradoxes, Gleichheit und Selbstbestimmung in einer Struktur von Ungleichheit zu erreichen. Die Steigerung liegt darin, dass die pädagogischen Verhältnisse des Zwangs in gesellschaftliche Verhältnisse kultureller Gewalt geweitet und intensiviert werden. Wie sollen von »intersubjektiv-reflektierter Selbstbestimmung« (Helmut Peukert 1992) und wechselseitiger Anerkennung bestimmte Bildungsprozesse gelingen, wenn die gesellschaftliche Botschaft genau aus dem Gegenteil besteht, nämlich, dass nur die vorankommen, die frühzeitig lernen, sich vor eigenen Verletzungen dadurch zu schützen, dass sie andere in Sprache und Tat erniedrigen, missachten und verletzen?

Dieses strukturelle Paradox, auf das Bildungsprozesse angesichts von antisemitischen Semantiken und Praxen treffen, wiegt schwer. Es wiegt schwer, weil es die Grenzen kennzeichnet, denen sich Ansätze notwendig gegenüber sehen, die Macht und Wirkung von Rassismus allein aus der Perspektive von Subjekten und ihrem Innenleben zu erklären versuchen, ohne den gesellschaftlich konstruierten, in sozialen und institutionellen Strukturen und Abläufen eingebundenen Rassismus zu berücksichtigen. Hier gerät sicher auch Hannah Arendts Versuch in Erklärungsnot (die ihr auch vielfach vorgehalten wurde⁵), die in ihrer Vorlesung: *Über das Böse. Eine Vorlesung zu Fragen der Ethik* ([2003], 2006⁶) Mitte der 1960er Jahre versucht, moralisches Handeln im Angesicht der nationalsozialistischen Verbrechen neu zu begründen. Arendt verankert in dieser Vorlesung die Moral in der menschlichen Fähigkeit zum *Denken* und zur *Erinnerung*. Mich interessiert in unserem Zusammenhang nicht so sehr der Umkehrschluss, dass die NS-Täter, was Arendt unterstellt, nicht (nach)denken konnten und sich der Konfrontation mit ihren Taten durch Vergessen entzogen. Es ist in unserem Zusammenhang vielmehr spannend zu sehen, wie Arendt die moralische Fähigkeit in zwei Begründungsgängen und aus zwei Perspektiven aufbaut. Im ersten Begründungsgang wird betont, dass moralisches Handeln in einem bestimmten Selbstverhältnis gründet, das entsteht, wenn ein

Mensch eine Sache im Denken durcharbeitet. Bei der Tätigkeit des Denkens hält ein Mensch nämlich Zwiesprache mit sich selbst. Arendt sagt: man sei »Zwei-in-Einem« (Arendt 2007, S. 73). Denken ist also ein Dialog, den die Person mit sich selbst führt. Als bewusstes und reflexives Wesen habe ich buchstäblich ständig Umgang mit mir selbst und muss auch mit mir leben, wenn ich etwas Unmoralisches tue. Genau in diesem Umstand aber, dass ich auch dann mit mir zusammenleben muss, wenn ich unrechte Dinge tue, folgt, dass ich bestimmte Dinge nicht tun kann, weil »ich danach nicht mehr mit mir zusammenleben kann.« (Arendt, 2007, S. 81). Es sei denn – so schränkt Arendt ein – ich vergesse sie. Sie schreibt: »Böses tun heißt, diese Fähigkeit (zum Dialog mit sich selbst, Anm. Th. K.) zu beeinträchtigen; der sicherste Weg für den Verbrecher, niemals entdeckt zu werden und der Strafe zu entkommen, ist, das, was er tat, zu vergessen und nicht weiter darüber nachzudenken.« (a. a. O., S. 75).

Arendts zweiter Begründungsgang setzt an dem Verhältnis der Person zu anderen an. Sie knüpft hier an den Kantschen Begriff des *Gemeinsinns* an, der »uns in eine Gemeinschaft mit anderen einpasst, uns zu ihren Mitgliedern macht und uns in die Lage versetzt, Dinge (...) zu kommunizieren.« (a. a. O., S. 140). Der menschlichen Wahrnehmungs- und Urteilsfähigkeit wohnt die Fähigkeit zur Berücksichtigung der Perspektiven anderer inne. Ich kann durch meine »Einbildungskraft« die Urteile anderer Menschen berücksichtigen. Ja, ich muss es sogar tun, wenn mein Urteil im Sinne des Gemeinsinns gültig sein soll. Und diese Gültigkeit des Gemeinsinns wiederum »erwächst aus dem Umgang mit Leuten.« (a. a. O., S. 143). Je mehr Standpunkte anderer Leute ich mir also vergegenwärtigen und in meinem Urteil berücksichtigen kann, desto gültiger wird mein Urteil.

Der Gedankengang lässt sich in seiner Bedeutung für unser Thema wie folgt zusammenfassen: Arendt entwickelt eine dialogische Ethik bzw. Moralphilosophie, die in einem dialogisch reflexiven Selbstverhältnis und einer dialogisch-diskursiven Beziehung zu anderen wurzelt, deren vielfältige Perspektiven berücksichtigt werden müssen, um Gemeinsinn, also das Leben der vielen in einer Gesellschaft, zu gewährleisten. Die Konzeption einer intersubjektiv reflektierten Ethik, die Gemeinschaft als Resultat einer dialogischen Koordination der Perspektiven vieler denkt, ist für Bildungsprozesse von enormer Bedeutung. Denn so wird plausibel, dass auch moralische Urteile in

eine elementare dialogische Struktur eingebettet sind, die auch für pädagogisches Handeln zu berücksichtigen ist. Bildungsprozesse sind in der Linie dieser Begründungsperspektive notwendig und bleibend auf Dialog, Anerkennung und Perspektivenvielfalt angewiesen (vgl. Knauth 2017a und b).

Vor diesem Hintergrund möchte ich zum Abschluss und im Sinne einer Zusammenfassung der Gedanken meines Vortrages Helmut Peukert das Wort geben – einem meiner pädagogischen, theologischen und bildungstheoretischen Lehrer, für den eine kritische Theorie intersubjektiv reflektierter Anerkennung Leitmotiv des Denkens ist. Peukert schreibt in einem 1992 veröffentlichten Aufsatz:

»Pädagogisch sensibel zu sein hieße (...), eine Ahnung davon zu haben, was es bedeutet, verletzbarer Mensch zu sein und in verletzbaren kommunikativen Strukturen Mensch zu werden, und zwar in einer Gesellschaft, in der es Tendenzen gibt, solche Strukturen zu stören und zu zerstören; und es hieße bereit zu sein, für solches bedrohte Werden in der eigenen, ständig selbstkritisch auf Tendenzen zur Machtausübung reflektierten Praxis auch öffentlich Verantwortung zu übernehmen; also Verantwortung für die Realisierung und institutionelle Sicherung kommunikativer Verhältnisse nicht nur in unmittelbaren Beziehungen, sondern auch in gesellschaftlichen Prozessen der Konstruktion einer differenzierten, durch Differenzverhältnisse bestimmten Welt; Verantwortung für eine Kultur, die sensibel ist für ihre selbstdestruktiven Tendenzen und die Institutionen entwickelt, diese Tendenzen wahrzunehmen und zu überwinden.« (Peukert 1992, S. 123).

Literatur

- Arendt, Hannah (1986): Elemente und Ursprünge totaler Herrschaft. Antisemitismus, Imperialismus, totale Herrschaft [1955] München/Berlin/Zürich.
- Arendt, Hannah (2007): Über das Böse. Eine Vorlesung zu Fragen der Ethik, [2003], München.
- Arendt, Hannah (2017): Wir Flüchtlinge, [1943], Stuttgart.
- Balibar, Etienne, Immanuel Wallerstein (1992): Rasse, Klasse, Nation. Ambivalente Identitäten, Hamburg.
- Bauman, Zygmunt (1992): Dialektik der Ordnung. Die Moderne und der Holocaust, Hamburg.
- Bauman, Zygmunt (1992): Moderne und Ambivalenz. Das Ende der Eindeutigkeit, Hamburg.
- Bauman, Zygmunt (1995): Postmoderne Ethik, Hamburg.

Burghardt, Daniel, Markus Dederich, Nadine Dziabel, Thomas Höhne, Diana Lohwasser, Robert Stöhr, Jörg Zirfaß (2017): *Vulnerabilität. Pädagogische Herausforderungen*, Stuttgart.

Castro Varela, Mario od Mar, Paul Mecheril (Hg.) (2016): *Die Dämonisierung der Anderen. Rassismuskritik der Gegenwart*, Bielefeld.

Kalpaka, Anita, Nora Rätznel (Hg.) (1990): *Über die Schwierigkeit, nicht rassistisch zu sein*, Leer.

Knauth, Thorsten (2017a): *Wertebildung durch dialogisches religionsbezogenes Lernen. Systematische Überlegungen*, in: Mirjam Schambeck, Sabine Pemsel-Maier (Hg.). *Welche Werte braucht die Welt? Wertebildung in christlicher und muslimischer Perspektive*, Freiburg/Basel/Wien, S. 139–156.

Knauth, Thorsten (2017b): *Dialogisches Lernen als zentrale Figur interreligiöser Kooperation?*, in: Konstantin Lindner, Mirjam Schambeck, Henrik Simojoki, Elisabeth Naurath (Hg.): *Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell, kooperativ kontextuell*, Freiburg/Basel/Wien, S. 193–212.

Peukert, Helmut (1992): *Die Erziehungswissenschaft der Moderne und die Herausforderungen der Gegenwart*. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, Jg. 38, 29. Beiheft, S. 113–127.

Rätznel, Nora (Hg.) (2000): *Theorien über Rassismus*, Hamburg.

Anmerkungen:


¹ *Frontal 21: Judenhass im Klassenzimmer – Antisemitismus an Schulen*

² *Exemplarisch sei hier genannt: Etienne Balibar, Immanuel Wallerstein (1992): Rasse, Klasse, Nation. Ambivalente Identitäten, Hamburg; Nora Rätznel (Hg.) (2000): Theorien über Rassismus, Hamburg; Anita Kalpaka, Nora Rätznel (Hg.) (1990): Über die Schwierigkeit, nicht rassistisch zu sein, Leer; Mario do Mar Castro Varela, Paul Mecheril (Hg.) (2016): Die Dämonisierung der Anderen. Rassismuskritik der Gegenwart, Bielefeld.*

³ *Ich zitiere nach der ungekürzten Taschenbuchausgabe (1986).*

⁴ *Daniel Burghardt, Markus Dederich, Nadine Dziabel, Thomas Höhne, Diana Lohwasser, Robert Stöhr, Jörg Zirfaß: Vulnerabilität. Pädagogische Herausforderungen. Stuttgart 2017.*

⁵ *Vgl. dazu das instruktive Nachwort zur deutschen Ausgabe des Bandes von Franziska Augstein, S. 177–195.*

⁶ *Zitiert wird hier nach der Taschenbuchausgabe von 2007. *

Schuld und Identität

Von Prof. Dr. Katharina von Kellenbach, Religious Studies, St. Marys College, Maryland, USA, Convener of Research Group, Felix Culpa: Guilt as Culturally Productive Force, Zentrum für interdisziplinäre Forschung, Universität Bielefeld

»Identität. Macht. Verletzung. Rassismuskritische Perspektiven«. Tagung der Evangelischen Akademie zu Berlin, Evangelische Bildungsstätte auf Schwanenwerder, 10. Oktober 2018

Ein großformatiges Propagandaplakat der amerikanischen Militärregierung zeigte nach dem Zweiten Weltkrieg Fotos ausgemergelter Leichenberge unter der folgenden Überschrift:

»Diese Schandtaten: Eure Schuld. Ihr habt ruhig zugesehen und es stillschweigend geduldet. Das ist Eure große Schuld – Ihr seid mitverantwortlich für diese grausamen Verbrechen!«¹

Jahrzehnte später wird das vereinigte Deutschland als Vorbild gelungener Vergangenheitsbewältigung gehandelt, dessen Geschichtsaufarbeitung zum zentralen Bestandteil seiner politischen Kultur und Demokratisierung geworden ist. Der enorme militärische, politische und wirtschaftliche Druck, unter dem diese Veränderungen stattfanden, wird dabei oft übersehen. Vergangenheitsbewältigung war, zumindest anfänglich, keine freiwillige Entscheidung, sondern wurde von den alliierten Streitkräften noch 1943, mitten im Krieg, zum politischen Programm erhoben. Die nationalsozialistischen Verbrechen sollten juristisch geahndet und Deutschlands politische und wirtschaftliche Verhältnisse nachhaltig verändert werden. Die Anfänge der Schuldaufarbeitung geschehen selten ohne Zwang und hängen vom Grad internationalen Engagements ab.

Schuld ist unangenehm. In der wissenschaftlichen Literatur gibt es zwei Lager: Auf der einen Seite stehen jene, die Schuld als produktive Kraft sehen, mit der Individuen und Gesellschaften zur Veränderung bewegt werden können. Auf der anderen Seite steht die Befürchtung, dass Schuld lähmend und verhärtend wirkt und zum Beispiel zur Holocaustlüge und sekundärem Antisemitismus beiträgt. Erst Schuldentlastung kann erneuern. Dieser grundlegende Konflikt wird nicht nur in Psychologie, Soziologie und den Politikwissenschaften ausgetragen, sondern besteht auch in der Theologie: Viele denken an Schuld nur unter dem Vorzeichen der Vergebung (ob vor Gott oder zwischen den Menschen). Schuld und Vergebung

werden oft im gleichen Atemzug zusammen gedacht. Schuld muss weg, es wohnt ihr keine konstruktive oder fruchtbare Fähigkeit inne.

Blutschuld, Stigma, Kainsmal

Dahinter stehen archaische Assoziationen der Schuld mit Unreinheit. Dies haben kürzlich Sozialpsychologen bestätigt, die ein körperliches Bedürfnis nach Waschprodukten feststellten, wenn Testsubjekte an moralisches Fehlverhalten erinnert wurden.² Sie nannten das den »Macbeth-Effekt«, benannt nach Shakespeares Lady Macbeth, die sich obsessiv im Schlaf wandelnd die Hände wäscht, um sich von quälender Schuld am Mord des Rivalen zu befreien. Als Befleckung erlebt, bedarf Schuld der Reinigung. Die Hebräische Bibel sieht unterschiedliche Reinigungsrituale vor:

»Und schändet das Land nicht, darin ihr wohnt; denn wer des Blutes schuldig ist, der schändet das Land, und das Land kann nicht entsühnt werden vom Blut, das darin vergossen wird, außer durch das Blut dessen, der es vergossen hat.

Macht das Land nicht unrein, darin ihr wohnt, darin auch ich wohne; denn ich bin der HERR, der mitten unter den Israeliten wohnt.« (Num 35, 33–34).

Schuld ist hier nicht individuell begrenzt, sondern verunreinigt die gesamte Gemeinschaft, wenn sie nicht geahndet wird. Die Bestrafung verhindert Kontamination durch Schuld bei Assoziation, die alle Gemeinschaftsglieder ins Verderben zu ziehen droht. Diese Vergeltungstheorie wurde von Immanuel Kant übernommen, der darauf bestand, dass selbst eine sich in Auflösung befindliche Inselgemeinschaft verpflichtet ist, den »letzten Mörder im Gefängnis« hinzurichten, um Komplizenschaft und Mittäterschaft zu verhindern.³ Bestrafung dient also nicht vornehmlich dem Wohl des Täters, sondern muss um des Heils der Gemeinschaft willen durchgeführt werden.

Sollte der Mörder nicht zweifelsfrei dingfest gemacht werden können, schreibt Deuteronomium ein Reinigungsritual vor, in dem die Ältesten ihre

Hände über einer jungen Kuh, deren Genick gebrochen wurde, waschen und sprechen:

»Unsere Hände haben dies Blut nicht vergossen, und unsere Augen haben's nicht gesehen. Entsühne dein Volk Israel, das du, der HERR, erlöst hast; lege nicht das unschuldig vergossene Blut auf dein Volk Israel! So wird für sie die Blutschuld gesühnt sein. So sollst du das unschuldig vergossene Blut aus deiner Mitte wegtun, damit du handelst, wie es recht ist vor den Augen des HERRN.« (Dt 9, 6–8).

Diese beiden Rituale, sowie das Sündenbockritual vor dem Versöhnungstag, das Allgemeinschuld reinigt, indem ein Bock rituell beladen und stellvertretend in die Wüste geschickt wird (Lev 16, 20–22)⁴, liefern der christlichen Tradition das Bild des Pontius Pilatus, der seine Hände in Unschuld wäscht, sowie die erlösende Funktion des Blutes Christi, dessen Opfertod die Sünden der Gläubigen wäscht (Off 1,5). Biblische Reinigungsrituale vergießen tierisches und menschliches Opferblut, um die Schuld unschuldig vergossenen Blutes vor Gott zu reinigen.

Dieser theologische Referenzrahmen wird von empirisch arbeitenden Sozialwissenschaftlern nicht mehr geteilt. Sie ziehen deshalb das Konzept des Stigmas vor, das ohne Metaphysik auskommt. So schreibt der Historiker Dirk Moses in »Stigma and Sacrifice in the Federal Republic of Germany«:

»For this reason, it is useful to think of postwar German memory in terms of stigma. In its Greek origins, stigma meant a bodily sign of inferior social status, a brand on a criminal or outcast. It is *logically and causally prior to pollution because the stigmatized group self-pollutes its members' generations after the crime*. As the sociologist Erving Goffman observed, »tribal stigma of race, nation and religion ... can be transmitted through lineage and equally contaminate all members of a family.«⁵

Säkulare Schulddiskurse stützen sich auf das Stigma, weil darin eine interpersonelle Schulddynamik sichtbar wird, die ohne Gottesbezug auskommt. Schuld entsteht nur dort, wo Menschen von anderen Menschen zur Rechenschaft gezogen werden und als unrein gesehen und behandelt werden. Das ist allerdings nicht »biblischer Natur« wie Dirk Moses fälschlich behauptet, denn Stigma funktioniert über Scham und nicht über Schuld. Stigma wird auferlegt und löst Scham aus. Es ist eine Ohnmachtserfahrung, die passiv

ertragen werden muss und nicht zur aktiven Reue und Umkehr aufruft. Dirk Moses liest das Kainsmal als Stigma:

»Und der HERR machte ein Zeichen an Kain, dass ihn niemand erschläge, der ihn fände. So ging Kain hinweg von dem Angesicht des HERRN und wohnte im Lande Nod, jenseits von Eden, gegen Osten.« (Gen 4:15–16).

Das Kainsmal ist allerdings kein Stigma, obwohl es jahrhundertlang als solches missverstanden und genutzt wurde. Es diente der Diffamierung, insbesondere von Juden, aber auch dunkelhäutiger Menschen, die versklavt und misshandelt werden durften. Schwarze Haut (Fluch des Ham) und Beschneidung (Gottesmord) wurden als Makel und körperliches Zeichen der Schuld interpretiert, die Entwürdigung und Ausbeutung erlaubten. Tatsächlich dient das Kainsmal dem Schutz des Täters, das ihm ermöglicht, transparent und in offener Auseinandersetzung mit der Schuld eine Zukunft aufzubauen. Kain heiratet, zeugt Kinder, baut eine Stadt und wird zum Erzvater von Musikern und Handwerkern auf der Grundlage aktiver Erinnerung und Reue. Das Kainsmal kann nicht entfernt werden, ohne seine Schutzwirkung zu verlieren. Zudem ist jegliche Brandmarkung oder Tätowierung in Leviticus 19,28 ausdrücklich untersagt.

Das biblische Schuldverständnis ist aktiv und zukunftsorientiert, es fordert zur Umkehr (*t'shuvah*) und Neuverpflichtung auf Bund und Gottesgehorsam. In der Bibel ist Schuld unausweichliche Folge der Entscheidungsfähigkeit des menschlichen Säugetiers. Geschaffen am selben Tag und aus dem gleichen Material wird das Ur-tier Adam, vor eine Entscheidung gestellt und greift nach der verbotenen Frucht. Nur der Mensch ist nicht gänzlich instinktgeleitet, sondern genießt Willensfreiheit (in bestimmten Grenzen, wie Genetiker, Neurobiologen, Psychologen und Soziologen nachdrücklich empirisch beweisen). Weil wir als endliche Geschöpfe die Konsequenzen niemals voll überblicken, ist Schuld die unvermeidliche Konsequenz menschlicher Willensfreiheit. Wer handelt, trifft auch, zumindest manchmal, falsche Entscheidungen, wie Hannah Arendt in *Vita Activa* eindrücklich herausgearbeitet hat, auch wenn sie den Vergeltungsgedanken fälschlich als jesuanische Entdeckung bezeichnet und damit der christlichen Tradition zurechnet. Das Drama von Schuld und Vergeltung, Gebot und Übertretung, Gnade und Recht beginnt mit Adam und Eva und wird durch

alle Bücher der Bibel hindurch in der Bundesgeschichte Israels narrativ in Szene gesetzt.

Bestrafungsrituale, symbolische Waschhandlungen, Stigmatisierung und Kainsmal markieren verschiedene Wege der Umkehr und Erneuerung. Allen Entwürfen gemein ist die Sprache von Befleckung, Schandmal, Schmutz und dem Bedürfnis nach Reinigung.

Befleckung, Schmutz und Verunreinigung

Reinigung ist ein Gewaltakt. Schmutz wird definiert, isoliert, ausgegrenzt und vernichtet. Dies hat die Anthropologin Mary Douglas schon in ihrem Buchtitel *Reinheit und Gefährdung* markiert, in dem sie die Standarddefinition von Schmutz als Funktion symbolischer und politischer Ordnungsvorstellungen geliefert hat:

»Wo es Schmutz gibt, gibt es auch ein System. Schmutz ist das Nebenprodukt eines systematischen Ordnen und Klassifizieren von Sachen, und zwar deshalb, weil Ordnen das Verwerfen ungeeigneter Elemente einschließt. Diese Vorstellung von Schmutz führt uns direkt in den Bereich der Symbole und verspricht eine Verbindung mit Reinheitssystemen, deren Symbolgehalt augenfälliger ist.«⁶

Im politischen Bereich versprechen moderne Bewegungen, ob konservativer oder progressiver Richtung, neue gesellschaftliche Ordnungen und nutzen unterschiedliche Gewaltmaßnahmen zur Säuberung unpassender Elemente. Wo Minderheiten als Bakterien und Bazillen bezeichnet werden, wird Völkermord nicht nur denkbar, sondern höchst erstrebenswert. Schmutz ist nicht mehr symbolisch, sondern materiell-medizinisch definiert. Dreck stört nicht nur, sondern macht krank und ist deshalb extrem bedrohlich. Gleichzeitig haben sich neuzeitliche Kontrolltechnologien der Desinfektion und Quarantäne exponentiell verbessert. Schmutz wird nicht mehr nur symbolisch rituell entsorgt, sondern körperlich konkret isoliert und ausgerottet.

Der Nationalsozialismus sah sich als utopische Säuberungsbewegung, in der das Schwache, Kranke, Asoziale, Normwidrige und vor allem Jüdische um des Volksheils willen beseitigt werden sollte. In öffentlichen Reinigungsritualen wurde die Bevölkerung an Destruktion gewöhnt: Bücherverbrennungen, Säuberung der Museen von »entarteter Kunst«, die Ausgrenzung von Juden in Arierparagraph und den Nürnberger Rassegesetzen, eugenische Hygiene und Sterilisa-

tionsgesetze und die Konflagration deutscher Synagogen im Novemberpogrom 1938 inszenierten Gewaltakte als Reinigungsrituale, die sich als schöpferischer Beitrag zur Erneuerung des neuen, gesunden und gereinigten Deutschlands verstanden. Müll verliert jegliche Existenzberechtigung, Unrat wird zur Belastung, deren Abfuhr und Vernichtung zwar Drecksarbeit, aber von pflichtbewussten Dienern der Gemeinschaft verrichtet wird.⁷ Es sollte niemanden wundern, dass sich SS-Männer, Polizisten und an Massensexekutionen beteiligte Soldaten auch nach dem Krieg nicht schuldig oder befleckt gefühlt haben.⁸ Als »Flurbereinigung« und »Säuberungsaktionen« deklarierte Massenmorde waren gefühlt konstruktive Maßnahmen. Das politische Programm des Nationalsozialismus steht als einstweiliger Höhepunkt monophiler Reinheitsvorstellungen, die sich mit nekrophilen Methoden der Hygiene, Sterilisation, Desinfektion, und Unkrautvernichtung realisieren lassen und alles Nichtkonforme, Abweichende und Vielfältige vernichten. Monophile Reinheitsvisionen setzen natürliche Vielgestaltigkeit, Differenz und Abweichung in Schranken: Nur einem Volk, einem Führer, einer Gesundheitsnorm, einer Rasse, einer Sexualität und einer Religion wird Lebensrecht zugestanden. Moderne Reinheitsvisionen verstärken und beschleunigen radikale Vernichtungsmaßnahmen.

Dennoch können wir nicht ganz auf Reinigungsdiskurse verzichten. In der Nachkriegszeit setzte sich der Wunsch nach Reinigung fort, wenn auch unter anderen Vorzeichen und mit weniger destruktiven Methoden. Die neue demokratische Grundordnung musste neue Schmutzdefinitionen entwickeln, die der neuen Gesellschaftsordnung angemessen waren. Hinter dem Stichwort »transitional justice« stand ein Umwälzungsprozess, der Drecksvorstellungen um- und neudefinierte. Die »Reinigung unserer Schuld«, die Karl Jaspers schon 1947 in *Die Schuldfrage* forderte, setzte ein ganz anderes Verständnis dessen voraus, was als unrein zu gelten habe. Aber es dauerte Jahre, bevor Abscheu und Ausgrenzung nicht Juden und Homosexuelle traf, sondern die braven, anständigen, respektierten NS Massenmörder. Die Empörung der Öffentlichkeit richtete sich eher gegen die Journalisten, deren »Schlammanschlägen« die weißen Westen ehrenwerter Bürger befleckten, als gegen die Gräueltaten selbst. »Nestbeschmutzer« wurden verurteilt, nicht der Dreck, den sie unter den Teppichen hervorkehrten. Noch 1963 rief die EKD in ihrem »Wort des Rates der EKD zu den NS-Verbrecherprozessen« deutsche Richter und Gerichte zu mehr Mut für die »Reini-

gung unseres Volkes« auf, indem NS-Täter verurteilt und angemessen bestraft werden sollten.⁹

Die Reinigung der Schuld

Die Rede von Reinheit und Reinigung ist besonders in Deutschland gefährlich, weil damit natürliche und biologische Metaphern für moralische und theologische Aussagen genutzt werden. Das Neuheidentum, der Sozialdarwinismus und der medizinische Materialismus des Nationalsozialismus stecken tief in den Knochen und führen in der Theologie dazu, sich auf die absolute Souveränität und transzendente Herrschaft Gottes zu besinnen, dessen Gebot »Du sollst nicht töten« alle Naturgesetze übertrumpft und überschallt.

Es lohnt dennoch, nicht nur die gesellschaftlichen Definitionen von Reinheit und Unreinheit, sondern auch unsere moralischen Entsorgungsmethoden neu zu denken. Jede Reinigung produziert Dreck und Müll, jedes Waschritual schafft Abwasser. Durch welche Kanalsysteme verschwinden die psychischen, sozialen und politischen Abfälle, auf welchen Müllhalden schwelen die Reste unserer Reinigungen? Was soll mit den Produkten solcher Reinigungshandlungen geschehen? Ökologische Reinheitsvorstellungen und biophile Reinigungsmethoden bieten sich an, auch politische Ordnungsvorstellungen und moralische Praktiken der Entsorgung schuldhafter Erblasten zu analysieren.

Die Ökologie basiert auf einer holistischen Kosmologie, in der kein Element in Isolation außerhalb vernetzter Lebensprozesse existiert. Reinheit besteht hier im radikalen Gegensatz zur Monokultur aus Vielfalt, in der die giftigen Ausscheidungen der einen zur Nahrung der anderen werden, in einem ineinandergreifenden und sich ständig verändernden lebendigen Netzwerk gegenseitiger Abhängigkeit. Schmutz, Krankheit, Vergiftung sind hier Symptome eines aus der Balance geratenen Systems. Die Risiken einer Systemstörung verringern sich, je differenzierter, vielfältiger und artenreicher ein System ist. Ökologie steht deshalb für eine Reinheitsvision, in der Differenzierung, Vielfältigkeit und Vernetzung nicht nur ästhetisch erfreulich, sondern lebenswichtig wird. Im Unterschied zu monokulturellen Reinheitsvorstellungen, die stabile Prinzipien, reine Vernunft, unbefleckte Klarheit und zeitlose Regeln anstreben, ist ökologische Reinheit lebensbejahend und lebenserneuernd. Die biophile Reinheit scheint ein Antagonismus und begrifflicher Widerspruch (*contradiction in terms*) zu sein, weil die feuchte Ursuppe monströser Fruchtbarkeit, der Ver-

schmelzung und Fäulnis, Quelle des Ekels ist. Und dennoch macht Erich Fromm in *The Heart of Man* die Biophilie zum zentralen Gebot der Bibel und ethischen Grundlage der *Fähigkeit zum Guten und Bösen*.¹⁰

»Denn das Gebot, das ich dir heute gebiete, ist dir nicht zu hoch und nicht zu fern. Es ist nicht im Himmel, dass du sagen müsstest: Wer will für uns in den Himmel fahren und es uns holen, dass wir's hören und tun? Es ist auch nicht jenseits des Meeres, dass du sagen müsstest: Wer will für uns über das Meer fahren und es uns holen, dass wir's hören und tun? Denn es ist das Wort ganz nahe bei dir, in deinem Munde und in deinem Herzen, dass du es tust. Siehe, ich lege dir heute das Leben und das Gute vor, den Tod und das Böse ... Ich nehme Himmel und Erde heute über euch zu Zeugen: Ich habe euch Leben und Tod, Segen und Fluch vorgelegt, dass du das Leben erwählst und am Leben bleibst, du und deine Nachkommen, dass du den HERRN, deinen Gott, liebst und seiner Stimme gehorchst und ihm anhangest. Denn das bedeutet für dich, dass du lebst und alt wirst und wohnen bleibst in dem Lande, das der HERR deinen Vätern Abraham, Isaak und Jakob geschworen hat, ihnen zu geben.« (Dt 30,11–15;19–20).

Dieses Leben ist ausdrücklich weder im Himmel noch jenseits der kosmischen Grenzen zu suchen, sondern in der natürlichen Geschöpflichkeit des irdischen Lebens, dessen schleimige Sexualität und anstößige Körperlichkeit, Geburt und Tod, Widerwille und Abscheu auslösen. Fromms biblisch-biophile Ethik unterscheidet sich von der nationalsozialistischen Naturtheologie, weil in der Bibel die freie Entscheidung des Menschen gefordert wird, während der NS-biologische Determinismus keine Schuld kannte. Dort ging es um Unterordnung unter biologische Gesetzmäßigkeiten und nicht um individuelle Willensfreiheit. Eine biophile Ethik als Entscheidung für das Leben verlangt Toleranz für Vergänglichkeit, Verwandlung, Bewegung und Veränderung.

Biophile Reinigungspraktiken

Eine ökologisch fundierte Reinigungspraxis definiert Schuld systemisch, entwickelt prozessorientierte Rituale der Transformationen und integriert schuldhaftes und traumatisches Erblasten durch Dekontamination und Vergärung in das erneuerte zukünftige Leben.

Zum Ersten: Schuld ist immer individuelles Versagen, sowie Symptom gesellschaftlichen Scheiterns. Wohl besteht das Gesetz seit biblischen Zeiten auf individueller Schuld, die vor Gericht bewiesen und entschieden werden muss. Gleichzeitig lebt jede Person in familiären und gesellschaftlichen Zusammenhängen, in denen bestimmte Fehlverhalten denkbar und möglich werden. Das gilt sowohl für individuelle Gesetzesbrecher als auch für die Diener einer verbrecherischen Staatsmacht. Schuldzuschreibung, Urteilsfindung und Praktiken der Umkehr bewegen sich im Spannungsfeld subjektiver Entscheidungen und kollektiver Verfasstheit. Weder kann ein SS-Mann, der täglich tausende jüdische Menschen erschoss, vor einem individuellen Schuldspruch vor Gericht bewahrt werden, noch kann vergessen werden, dass er pflichtbewusst Befehle der Gemeinschaft ausführte. Holocaust, Sklavenhandel, Kolonialismus, Rassismus und Sexismus sind kollektive Unrechtssysteme, die uns in diffuse Schuld verstricken. Einerseits können die Manager eines Ölkonzerns nicht aus der persönlichen Verantwortung für Klimawandel entlassen werden, und dennoch bedienen sie lediglich unsere Nachfrage. Kollektive Schuldverstrickungen werden als lähmende, fesselnde Ohnmachterfahrung erlebt, sind aber vornehmlich ein Ruf in subjektive Verantwortung. Die Reinigung der Schuld bedeutet nicht (nur), einzelne Schuldige aus der Gemeinschaft zu entfernen, indem sie strafverfolgt, inhaftiert oder deportiert werden, sondern fordert persönliche Verantwortungsübernahme für die Veränderung der systemischen Ursachen einer Unrechtshandlung. Wir sind nicht alle schuldig, aber wir sind alle verantwortlich und damit zur Wahl für das Leben befähigt.

Zum Zweiten: Die Gnade der Schuldvergebung und damit eines Neuanfangs ist das Ergebnis systemischer Veränderungsprozesse und nicht (nur) das Resultat blitzartig einschlagender Einsicht. Gerade die evangelische Rechtfertigungslehre zeigt hier Bedarf an Konkretion und ritueller Begleitung. Für den Augustinermönch Martin Luther waren die Praktiken des Bußsakraments selbstverständlich im täglichen Leben verankert. Er wusste, dass niemand beweisen kann, ob Reue wahrhaftig und aufrichtig ist, weshalb er Werksgerechtigkeit als Vorbedingung der Erlösung ablehnte. Aber er akzeptierte die Rahmenbedingungen einer Praxis der *contritio cordis* (herzlichen Reue), *confessio oris*, (mündlichen Beichte), und *satisfactio opere* (Werke der Wiedergutmachung), die seit Thomas von Aquin in Anlehnung an Moses Maimonides Versöhnung als Transformationsprozess kennzeichnen.¹¹ Diese drei Schritte

sind nicht sequentiell zu denken, aber markieren Phasen einer Veränderungspraxis, die sowohl in der Psychologie wie in der Politik ihre Entsprechung finden. Reue wird öffentlich markiert, wo Richter schuldig sprechen und Staatsoberhäupter feierlich Entschuldigungserklärungen abgeben. Transparenz entsteht, wo die Öffnung der Archive erkämpft und dem Zeugnis der Opfer Raum eingeräumt wird. Verleugnung ist der Schuld eingeschrieben, Sprachfindung und Eingeständnis sind Zeichen der Reinigung des Gedächtnisses.¹² Zur *satisfactio* gehören Entschädigungszahlungen, aktive Beihilfe für Opferorganisationen und institutionelle Reformen, sowie die Errichtung von Gedenkstätten, Dialogbewegungen und Kunstschaffen, mit dem Unfassbares und Unausprechliches in Wort und Form gesetzt wird. Reue (*contritio*), Geschichtsbewusstsein, Wahrheitsfindung und Sprachfähigkeit (*confessio*) und das Streben nach Gerechtigkeit für die Opfer (*satisfactio*) kennzeichnen die moderne Versöhnungspraxis als politischen und persönlichen Veränderungsprozess.

Zum Dritten: Schuldverarbeitung ist ein Gärprozess, der schuldhaftes Erblasten entgiftet, verwandelt und in neues, fruchtbares Leben überführt. Das Alte kann nicht einfach abgetrennt, weggeworfen, vergessen werden. Das Bild eines Giftmüllkomposts oder einer Kläranlage und deren schwelenden bakteriellen Verdauungsprozesses macht deutlich, dass eine ökologische Reinigungspraxis in ihrer stinkenden Widersprüchlichkeit ausgehalten und ertragen werden muss. Kompostierung und Klärung sind langatmig und schleppend, aber nicht passiv, sondern Ergebnis bewusster Intervention und geduldiger Planung. Versöhnung entsteht dort, wo Schuld (der Täter) und Trauma (der Opfer) nach extremen Gewalt- und Unrechtserfahrungen entgiftet und in steter Verarbeitung zum fruchtbaren Boden eines gemeinsamen Neuanfangs geworden sind. Das wird manchmal erst in der zweiten und dritten Generation möglich und auch dann nur, wenn Abkehr und Umkehr (*contritio*), Wahrheitsfindung und Geschichtsforschung (*confessio*), sowie Entschädigung und Gedenkdienst an den Opfern (*satisfactio*) geleistet wurden. Die Zeit allein heilt keine Wunden, wofür es genug Beispiele gibt (Türkei/Armenien; USA/Sklaverei; indigene Völkermorde; Serbien). In diesen Fällen bestimmen giftige Hinterlassenschaften auch noch nach mehr als hundert Jahren das alltägliche Zusammenleben schuldhaft verbundener Gruppenidentitäten. Es reicht nicht zu hoffen, dass irgendwann Gras über den Gräbern wachsen möge. Es geht darum, Identitäten durch Reifeprozesse zu erneuern und

zu einem gerechten Zusammenleben auf dem Boden der Geschichte zu finden.

Anmerkungen:

¹ Office of Military Government, US (OMGUS), 1945, Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland, <https://www.hdg.de/lemo/bestand/objekt/plakat-schande-schuld.html> (November 5, 2018).

² Zhong, Chen-Bo, Liljenquist, Katie. »Washing Away Your Sins: Threatened Morality and Physical Cleansing.« *Science* 313, no. 5792 (September 8, 2006): S. 1451–52.

³ Immanuel Kant, *The Metaphysical Elements of Justice: Part I of the Metaphysics of Morals*, (1797), transl. John Ladd, 2nd ed., (Indianapolis, 1999), S. 140.

⁴ Und wenn er die Entsühnung des Heiligtums vollbracht hat, der Stiftshütte und des Altars, so soll er den lebendigen Bock herzubringen. Dann soll Aaron seine beiden Hände auf dessen Kopf legen und über ihm bekennen alle Missetat der Israeliten und alle ihre Übertretungen, mit denen sie sich versündigt haben, und soll sie dem Bock auf den Kopf legen und ihn durch einen Mann, der bereitsteht, in die Wüste bringen lassen, dass also der Bock alle ihre Missetat auf sich nehme und in die Wildnis trage; und man lasse ihn in der Wüste. Lev 16:20–22.

⁵ A. Dirk Moses, »Stigma and Sacrifice in the Federal Republic of Germany«, *History and Memory*, Vol. 19, No. 2 (Fall/Winter 2007), S. 139–180, 147. *Emphasis in original.*

⁶ Mary Douglas, *Reinheit und Gefährdung: Eine Studie zu Vorstellungen von Verunreinigung und Tabu*, übersetzt von Brigitte Luchesi, Berlin: Suhrkamp, 1988, S. 53.

⁷ Zygmunt Baumann, *Wasted Lives: Modernity and Its Outcasts*, Wiley, 2003.

⁸ Katharina von Kellenbach, *The Mark of Cain: Guilt and Denial in the Lives of Nazi perpetrators*, New York: Oxford, 2013.

⁹ Karl Jaspers, *Die Schuldfrage*, Reinhard Henkys, *Die nationalsozialistischen Gewaltverbrechen. Geschichte und Gericht*. Stuttgart: Kreuz Verlag, 1965.

¹⁰ Erich Fromm, *Die Seele des Menschen: Ihre Fähigkeit zum Guten und zum Bösen*, übersetzt von Ernst Mickel, Liselotte Mickel, dtv, 2016. *Original: The Heart of Man: Its genius for Good and Evil*, Perennial Library; 1st Perennial Library Edition, 1964.

¹¹ Maimonides (Yad, Teshuva 2,2; Maimonides 1927, 387). Goldstein 1974, 123.

¹² Papst Johannes Paulus II, *Incarnationis mysterium*, §11 Bull of Indiction of the Great Jubilee of the Year 2000, (November 29, 1998), http://www.vatican.va/jubilee_2000/docs/documents/hf_jp-ii_doc_30111998_bolla-jubilee_en.html [accessed August 16, 2016].



Schule als Projektionsraum

Von Dr. Thomas Geier, Zentrum für Schul- und Bildungsforschung, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

»Identität. Macht. Verletzung. Rassismuskritische Perspektiven«.
Tagung der Evangelischen Akademie zu Berlin, Evangelische Bildungsstätte auf Schwanenwerder, 9. Oktober 2018

Der Titel »Schule als Projektionsraum« lädt dazu ein, Schule in Ihren Möglichkeiten zu entwerfen und seiner Phantasie freien Raum dabei zu lassen, sich auszumalen, was alles in der Schule stattfinden könnte und vielleicht auch passieren sollte. Ich möchte hier hingegen eine Perspektive einnehmen, Schule zunächst einmal nicht nur als Teil wünschenswerter Lösungen gesellschaftlicher Probleme, sondern vielmehr auch als Teil dieser Probleme anzusehen. Dabei will ich aber keineswegs ausschließlich den Spielverderber geben. Im Gegenteil werde auch ich zum Abschluss meines Beitrags Möglichkeiten benennen, wie sich Schule in positiver Weise entwerfen könnte. Dies kann aus meiner Sicht aber nur im Durchgang einer kritischen Analyse des bestehenden Zustands geschehen, denn sonst wird Schule bloß idealistisch als Reparaturbetrieb der Gesellschaft entworfen und ihre Verflechtung in die bestehenden Probleme bereits vorab de-thematisiert. Pädagogik und somit auch die Schulpädagogik zeigt ihre spezifische Eigenart darin, mit dem betörenden Likör bereits schon dazustehen, bevor überhaupt eine sachliche Analyse der Sorgen stattgefunden hat. Will sagen, die Lösungen stehen oftmals schon bereit, bevor die Probleme ganz und gar analysiert wurden. Aber welche Probleme sind das überhaupt, die hier in Rede stehen? Aus Sicht einer empirischen Schul- und Bildungsforschung, wie ich sie als Erziehungswissenschaftler vertrete, besteht das Problem darin, dass Schule offenbar nicht in der Lage zu sein scheint, bestehende soziale Ungleichheiten und bildungsbezogene Benachteiligungen nicht nur Einzelner, sondern ganzer gesellschaftlicher Gruppen auszugleichen und zu beheben. Im Gegenteil (re-)produziert sie diese. Bestehende soziale Ungleichheiten werden in ihren Praktiken und Prozessen nicht nur bestätigt, sondern auch in eigenlogischer Art erzeugt. Diskriminierungskritisch lässt sich sagen, dass Schule als Organisation offenbar nicht in der Lage zu sein scheint, ihr Klientel allesamt und in gleicher Weise mit der von ihm benötigten Dienstleistung zu versorgen.

Empirische Ergebnisse, wie sie uns beispielsweise seitens der Bildungssoziologie vorliegen, zeigen seit Jahrzehnten – und dies auch schon lange vor PISA – auf nahezu monotone Weise den signifikanten Zusammenhang von schulischem Erfolg und sozialer Zugehörigkeit in Deutschland. Auch der letzte Bildungsbericht zeichnet da kein anderes Bild. In Teilen ist die pädagogische Diskussion zur Erklärung dessen aber so weit fortgeschritten, dass es zu einer folgenreichen Umstellung gekommen ist und die mir auch damit etwas zu tun zu haben scheint, was ich mit De-thematisierung schulischer Probleme meine. Stattdessen nämlich der signifikante Zusammenhang von Bildungserfolg und sozialer Zugehörigkeit angesichts eines sich als egalitär verstehenden Systems kritisch thematisiert wird, hat sich der Diskurs dahin verlagert, in der *korrelativen* Beziehung zweier statistischer Größen – Bildungserfolg und sozialer Status – eine *kausale* Erklärung zu sehen. Bei kaum einem anderen Zusammenhang wird dies deutlicher als bei der »statistischen Kunstfigur« Migrationshintergrund (F.-O. Radtke). Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund sind dieser Logik zufolge weniger bildungserfolgreich, *weil* sie einen Migrationshintergrund haben. Zumeist wird diese statistische Vokabel mit mangelnden Deutschkenntnissen, benachteiligenden Milieus, fremder Kultur oder Religionszugehörigkeit, fehlender Bildungsaspiration, kurzum mangelnder Passung zum schulischen System assoziiert. Die Gründe, wenn man so will, für den mangelnden Bildungserfolg liegen diesen Erklärungen zufolge also in der Umwelt des schulischen Systems und nicht etwa in dessen Zentrum.

Zeitgleich haben sich mit den bildungspolitischen Debatten »post-PISA« zahlreiche pädagogische Programmatiken entwickelt, die Unterschiedlichkeit oder auch Differenz der schulischen Klientel zum Thema machen. So sind zahlreiche Entwürfe entstanden, die von Heterogenität, Inklusion, Diversität oder auch Interkulturalität und Interreligiosität sprechen. Mit diesen zwar ganz unterschiedlich gelagerten Pädagogiken geht insgesamt jedoch ein Wissen *über* und *um* Differenz einher, von dem bislang empirisch überhaupt noch nicht auszumachen ist, wie diese mit den Mechanismen der (Re)produktion sozialer Ungleichheit interagieren. Wenn also Lehrkräfte auf ein Wissen *über* und *um* Differenz zurückgreifen, wel-

ches sind dann die Effekte, die dies Wissen hervorruft?

Von diesem Problemaufriss ausgehend, möchte ich im Folgenden der Phantasie faszinierender Ansätze und Entwürfe zunächst mit dem Realismus eines empirisch Forschenden begegnen. Meine Perspektive auf Schule möchte ich gern in drei Schritten vorstellen und dabei auf unterschiedliche Bereiche eingehen. Zunächst komme ich darauf zu sprechen, was ich unter Schul- und Bildungsforschung verstehe. Dabei steht die Erforschung des pädagogischen Handelns im Zentrum, das ich in einem zweiten Schritt mit Hilfe der pädagogischen Professionstheorie auffassen möchte. Mit ihr lässt sich zeigen, dass Pädagog*innen angesichts widersprüchlicher Anforderungen Ihren Beruf tagtäglich meistern müssen, indem sie die Widersprüche, die mit ihrer Tätigkeit verbunden sind, situativ miteinander vermitteln, ohne sie systematisch auflösen zu können. Zum Abschluss werde ich dann eine diskriminierungstheoretische und rassismuskritische Perspektive einnehmen, die mir erlaubt, einige für mich entscheidende Punkte hervorzuheben, wie eine reflexive und diskriminierungssensible Schule möglich werden könnte.

Rekonstruktion schulischer Praxis

Wenn ich von Schul- und Bildungsforschung spreche, dann meine ich in Bezug auf meine Arbeit keine empirische Bildungsforschung, wie sie sich im Kontext von PISA entwickelt hat, denn ich führe keine Kompetenztests durch, sondern betreibe das, was sich rekonstruktive Forschung nennt. Diese ist im öffentlichen Diskurs eher marginalisiert. Sie versucht durch Sinn verstehende, in einer weiten Bedeutung also hermeneutische, Prozesse auf den Begriff zu bringen, was sich in der Schule empirisch zeigt. Sie versucht zu rekonstruieren, wie es in ihr zugeht. Bei dieser Art der Rekonstruktion geht es allerdings weniger um den *subjektiven* Sinn, den die an schulischer Praxis beteiligten Akteure mit ihrer Praxis verbinden als vielmehr um den *objektiven* Sinn der sozialen Situation. Was dort tatsächlich in alltäglicher Praxis passiert, ist Gegenstand meiner Untersuchungen und weniger das, was die Akteure damit beabsichtigt haben. Dabei nehme ich eine spezifische Forschungshaltung zu den schulischen Praktiken ein, die der Ethnologe Clifford Geertz mit der Frage: »*what the hell is going on here?*« für die Ethnographie treffend beschrieben hat. Das bedeutet, dass ich mir das, was passiert, so anschauende, als wäre ich ein gänzlich Uninformierter. Diese Haltung einer künstlichen Naivität ist in

Bezug auf Schule nicht ganz so einfach einzunehmen, aber trotzdem geboten, denn Schule ist sozusagen bis zur Unkenntlichkeit bekannt. Wir alle sind schulisch sozialisiert und haben über diese Sozialisationsprozesse enorm viel Wissen angehäuft und damit meine ich hier nicht fachliches Wissen, sondern Institutionenwissen. Dieses Wissen über die Regeln der Institution und ihrer Praktiken kommt uns ganz selbstverständlich vor. Aber gerade diese unhinterfragte Selbstverständlichkeit hat ihre Tücken. Denn so halten wir vieles selbstverständlich für gültig, was in Wahrheit Resultat geschichtlicher, sozialer und politischer Prozesse ist, die sich eben in der Institution niederschlagen. Die Institution ist letztlich die geronnene Praxis dieser Prozesse.

Empirie heißt in diesem Zusammenhang also nicht, aus einzelnen Beobachtungen, aus identisch gesetzten Fällen, allgemeine Schlüsse zu ziehen, sondern aus der konkreten Praxis, aus dem einzelnen Fall – der stets als einmalig gilt – dialektisch das Allgemeine zu erschließen und über kontrastive Vergleiche Fälle maximaler und minimaler Verschiedenheit einander gegenüberzustellen. Allgemeines und Besonderes kommen im Einzelfall zusammen: Im einzelnen Fall gibt es Unvergleichbares, schlichtweg Individuelles, aber eben auch vergleichbare, allgemeine Dimensionen, wie sie in allen Fällen zu Tage treten. Beispielsweise kann eine einzelne Unterrichtsstunde als Einzelfall von Unterricht gelten. Sie enthält schlichtweg Besonderes, wie sie umgekehrt auch das Allgemeine der sozialen Praxis Unterricht enthält. Praktiker*innen, die pädagogisch tätig sind, haben überwiegend dazu spontan einen intuitiven Zugang. Nicht jede Unterrichtssituation ist vorherzusehen, sondern eben individuell, aber auch nicht gänzlich neu. Wäre dem nämlich nicht so, dann ließe sich niemals auf etwas, das erprobt oder gelernt wurde, zurückgreifen, um zu handeln. Man stünde ständig vor gänzlich Neuem und pädagogische Vermittlung wäre somit schlicht nicht zu planen. Und dennoch bleibt auch bei bester Vorbereitung und Planung stets eine Unsicherheit zurück, die nicht zuletzt daraus resultiert, dass wir es in pädagogischen Tätigkeiten mit einem nicht determinierten Geschehen und deswegen auch mit einem nicht technologisierbaren Beruf zu tun haben. Ungewissheit ist daher das Proprium unseres pädagogischen Berufes. Darauf werde ich noch einmal zurückkommen.

Gegenläufiges

Zuvor aber noch zu den Ergebnissen meiner Forschungen. In Bezug auf positive oder ideelle Entwürfe von Schule sind sie zumeist desillusionierend und als kritisch zu bezeichnen. Sie zeichnen nach, was passiert, und nicht das, was sein sollte. Dabei zeigt sich, wie das pädagogisch zumeist Idealisierte sich an den gegebenen Bedingungen der Schule, den rechtlichen, curricularen, sozialen und zeiträumlichen Vorgaben, bricht. Doch entsteht durch diesen Bruch etwas Neues. Es entstehen Handlungen, die schulische Akteure (Lehrkräfte, Eltern, Schüler*innen) mit sozialem Sinn verstehen. Sie fassen dabei die Vorgaben auf, verstehen und interpretieren sie, und bringen sie mit ihrer Pädagogik z. B. hinsichtlich ihrer Vorstellungen von Didaktik, Erziehung, Lernen und Bildung zusammen. Wenn man das nun wissenssoziologisch auffasst, lässt sich sagen, dass das Wissen um schulische Bedingungen und das Wissen um Pädagogik von den Akteuren zueinander in Beziehung gesetzt, sprich: miteinander vermittelt wird. Auf einen Begriff gebracht, lässt sich hier auch von der Eigenlogik pädagogischen Handelns sprechen.

In meinen, aber auch anderen vergleichbaren Forschungen wird gezeigt, wie gesellschaftliche soziale Ungleichheit in schulischen Prozessen (re-)produziert wird, wie Kultur als Zuschreibung an schulischen Identitätsentwürfen diskursiv (mit)arbeitet oder wie durch Differenzpädagogiken (z. B. interkulturelle Pädagogik) eher Differenzen (also zugeschriebene Unterschiede zwischen Schüler*innen in Bezug auf Kultur und Herkunft) dramatisiert statt entdramatisiert werden. Auf welche Weise es geschieht, dass »Migrationsandere« (Paul Mecheril) als solche allererst durch schulische Praktiken erzeugt werden und wie statt Offenheit zugelassen eher Geschlossenheit obsiegt; Grenzen also mehr gezogen statt verschoben oder geöffnet werden. In Bezug auf Kultur z. B. lässt sich sagen, dass kulturelle Unterschiede zumeist aus dem Zusammenhang von Zuschreibungen und Normalitätserwartungen aus der Praxis der Akteure resultieren. Kultur meint hier ein Ensemble von Zeichen und eine Praxis, in der diese Zeichen je spezifisch von den beteiligten Akteuren zur Beschreibung ihrer Wirklichkeit genutzt werden. Kultur verstehe ich also nicht als eine wesentliche *Eigenschaft* von Menschen, sondern als eine *Beobachtungskategorie*. Sie entsteht im Auge des Betrachters.

Wenn ich mich positiv auf Schule beziehe, tue ich dies zumeist mit Blick auf eine kasuistische

Hochschulbildung im Lehramt. Ich suche dort nach Möglichkeiten, Forschung und professionelles Lernen miteinander zu verknüpfen. Gelernt wird am Fall. Wir sitzen gemeinsam mit den Studierenden über Transkripten, die aus audiovisuellen Aufnahmen oder verschrifteten Beobachtungen der schulischen Praxis stammen und versuchen diese zu verstehen – versuchen eben ihren objektiven Sinn zu rekonstruieren. Der Prozess dieser Art des universitären Lernens läuft dabei genauso ab, wie die Praxis in der Forschung. Dementsprechend sollen die angehenden Lehrkräfte an Praxis herangeführt werden, ohne die wissenschaftliche Distanz dazu preisgeben zu müssen. Es handelt sich also nicht um forschendes Lernen, sondern um ein Lernen durch Forschung. Dies läuft zwar nicht ohne Widerstände seitens der Studierenden ab, weil einer Be- und Verfremdung der Praxis zumeist mit Skepsis begegnet wird. Denn die Studierenden möchten überwiegend gern möglichst früh in ihrem Studium selbst als Akteur praktisch tätig werden. Damit verbinden sie Sicherheit. Das kasuistische Studium bringt sie aber zunächst in die Situation, sich zwar mit Praxis zu beschäftigen, dies aber im Medium eines Protokolltextes zu tun und dabei zwangsläufig in Distanz zur pädagogischen Praxis zu gehen. Damit verlieren sie vorübergehend an Sicherheit, weil durch die Lektüre Gewohntes in Frage gestellt wird. Doch nach einer Weile, so ist zumindest auch meine Erfahrung, entsteht auf ihrer Seite ein Verständnis für diese Art des Vorgehens und sie entschlüsseln die Bedeutung dieser Auseinandersetzung mit pädagogischer Praxis mit großem Gewinn für sich.

Wie lässt sich mit in der Struktur pädagogischen Handelns verankerten Widersprüchen umgehen?

Gelernt soll derart etwas über das pädagogische Handeln, das ich aus Sicht einer bestimmten Professionstheorie zu fassen suche. Diese strukturelle Auffassung von pädagogischer Professionalität sieht den Lehrberuf widersprüchlichen Anforderungen ausgesetzt. Im Zusammenhang mit dem, was uns hier interessiert, also Fragen der Einwanderungsgesellschaft (ich würde sagen: Migrationsgesellschaft), bedeutet dies z. B., auf eine zumeist zunehmend als kulturell, sozial, religiös charakterisierte Verschiedenheit von Schüler*innen eingehen zu sollen oder zu müssen – z. B. durch Inklusion oder Differenzierung sowie Interkulturalität oder Interreligiosität. Diesem pädagogischen Appell steht allerdings eine Struktur des Schulsystems entgegen, das in seiner Organisation auf Homogenität ausgerichtet

ist. So basiert das Unterrichten in Jahrgangsklassen, ja, die gegliederte Struktur äußerer Differenzierung (Drei- oder Viergliedrigkeit) auf der Annahme einer je gemeinsamen Ähnlichkeit in den Voraussetzungen der Schüler*innen; zumeist hinsichtlich ihrer Lernvoraussetzungen und entwicklungspsychologischer Voraussetzungen. – An dieser Stelle sei ein kurzer *Exkurs* gestattet: Diese Annahmen lassen sich soziologisch als soziale verstehen; d. h., wenn Lernen Resultat aus Umwelten ist, dann ist das Erlernte und damit auch die Art und Weise zu lernen, bereits ein Resultat aus den sozialen Kontexten, in denen die Schüler*innen aufwachsen. Und das bedeutet aber auch: das Vertraut-sein mit den in der Schule zu lernenden Kulturtechniken ist Resultat sozialer Umwelten. Die Schule behandelt jedoch alle und muss alle Kinder gleichbehandeln, als gebe es diese Differenzen nicht und darüber entsteht Differenz. (Die Grundschule ist der Ort, an dem zumeist noch alle zusammenkommen, doch erhalten wir auch hier aus der empirischen Forschung irritierende Hinweise einer zunehmenden Segregation). Lernen ist zum überwiegenden Teil sozial und nicht natürlich. Begabung und Talent sind aus dieser Sicht pädagogische Konstruktionen, sich Unterschiede zu erklären, indem in die Natur verlegt wird, was eigentlich Resultat sozialer Umwelten ist; nämlich was und wie jemand in welcher Zeit, die ihm dafür zur Verfügung stand, gelernt hat.

Professionstheoretisch gesprochen, handelt es sich bei dem zuvor angesprochenen Widerspruch um denjenigen von *Gleichheit und Differenz* oder, in eine andere Terminologie übersetzt, um das antinomische Verhältnis von *Heterogenität und Homogenität*. Beide Prinzipien sind in der schulischen Praxis sozusagen am Werk. Zum einen müssen Schüler*innen gleichbehandelt werden, zum anderen soll eine Lehrkraft auf deren Verschiedenheit eingehen. Was lässt sich aber aus einem solchen Dilemma lernen für die Lehrpraxis und für die schulische Praxis? Müssen solche widersprüchlichen Anforderungen nicht vor allem dazu führen, dass Praxis kollabiert, also zusammenbricht und mit ihr das gesamte schulische Geschäft? Wenn dies nicht geschieht, welches sind aber dann die geeigneten Strategien und Taktiken im Umgang damit? Muss sich die Lehrkraft auf die eine oder andere Seite schlagen, also ihre Handlungen entweder am Prinzip der Gleichheit oder an Verschiedenheit ausrichten? Beziehungsweise – anderer Fluchtpunkt – den Mittelweg suchen? Der dann aber umgekehrt wiederum in Gefahr und in der Not vielleicht auch den Tod bringt?

Die Antwort auf diese Fragen ist einfach zu geben, doch zeigt sich gleichermaßen damit aber auch, wie schwierig pädagogische Praxis zu meistern ist. Die schulische Empirie macht deutlich, dass die Widersprüche nicht aufgelöst werden können, sie hingegen je situativ ausgehandelt werden müssen. Das macht den Lehrberuf so unfassbar anstrengend, denn Praxis wird damit zu etwas stets Unsicherem. Das Handlungsrepertoire der Lehrkräfte nimmt zwar zu und festigt sich in Routinen, doch bleibt stets die Ungewissheit, ob sich die nächste pädagogische Situation wieder so lösen lässt, wie ähnliche Situationen zuvor. Kein Bereich pädagogischen Handelns ist davon ausgenommen. Es betrifft die didaktische Vermittlung fachlicher Inhalte genauso wie Fragen der Erziehung oder der Bildung. Ist also der Lehrberuf nicht eigentlich eine unmögliche Aufgabe, wie Sigmund Freud es charakterisiert hat? Aus Sicht der strukturalistischen Professionstheorie lautet die Antwort: Nein. Er ist zwar durch permanente Unsicherheit gekennzeichnet, aber deswegen praktisch nicht unmöglich. Denn nichts spricht systematisch dagegen, sich der Widersprüche bewusst zu sein und die eigene Praxis zum Thema zu machen; sie zu reflektieren. In der Annahme struktureller Antinomien steckt etwas Entscheidendes für den Lehrberuf. Die Professionalität des Lehrberufs liegt für die Lehrkräfte in einem aufgeklärten und reflexiven Umgang mit den antinomischen Anforderungen. Aufgeklärt wäre ein Umgang von Lehrer*innen mit den Antinomien dann, wenn Ihnen die Unsicherheit ihres Berufes vor Augen steht und sie eingedenk dessen ihrer Tätigkeit nachgehen. Zwar ist es auch durchaus immer möglich, aufgrund der widersprüchlichen Anforderungen situativ zu scheitern, doch lässt sich dieses Scheitern auf reflektierendem Weg im Nachhinein erklären. Das heißt aber keineswegs, dass Scheitern der Normalfall pädagogischer Praxis wäre.

Die gegenteilige Auffassung zu dieser Professions- theorie bildet der kompetenzorientierte Professionsansatz. Ihm zufolge gilt die Lehrkraft hauptsächlich als Expertin für Fragen der Vermittlung von Stoff im Unterricht, die durch den kontinuierlichen Kompetenzzuwachs professioneller wird. Professionalisierte Lehrer*innen würden nicht nur selbst immer kompetenter in der Ausübung ihrer Tätigkeit, so die Vertreter*innen dieses Ansatzes, sondern steigerten auf diesem Wege auch stetig das Kompetenzniveau ihrer Schüler*innen. Dieses Modell pädagogischen Handelns hat meiner Auffassung nach mehrere Schwächen. Zwei davon will ich kurz andeuten. Das Modell geht *erstens* stets von Kompetenzzuwächsen aus und

kann somit nicht befriedigend erklären, wie es dazu kommen kann, dass diese ausbleiben; wenn also Rückschritte im Kompetenzzuwachs gemacht werden. Mein Verdacht ist hier, dass ein Scheitern insgeheim auf die mangelnden Kompetenzen der Lehrkraft zurückgeführt wird. Durch diese Perspektive werden die Probleme schulischer Vermittlung jedoch lediglich individualisiert und pädagogisches Scheitern auf das Versagen von Lehrkräften zurückgeführt. Eng damit hängt *zweitens* zusammen, die pädagogischen Tätigkeiten auf die Vermittlung von Stoff zu reduzieren. Sicherlich ist es so, dass die prominenteste Aufgabe von Schule darin besteht, in die für das eigene Leben notwendigen Kulturtechniken einzuführen und diese zu vermitteln, doch ist die schulische Vermittlungstätigkeit immer auch zugleich eine soziale Situation. Keine Vermittlung ohne Sozialität. Die soziale Situation pädagogischer Praxis wird aber in der Kompetenztheorie pädagogischer Professionalität nahezu vollständig ausgeblendet.

Gegenüber einer an der stetigen Steigerung von Kompetenzen orientierten Vorstellung des Berufes nimmt die strukturtheoretische Auffassung die Lehrkräfte individuell in Schutz. Denn im Unterschied von strukturell bedingtem Scheitern und individuellem Versagen geht es meiner Auffassung nach um einen Unterschied ums Ganze. Wenn eine Lehrkraft scheitert, dann liegt dies überwiegend eben nicht an ihrem individuellen Versagen, sondern resultiert vielmehr aus einem strukturbedingt stets möglichen Scheitern, weil es sich um widersprüchliche Anforderungen handelt, die nicht aufzulösen und deren Probleme nicht im Sinne einer Technologie zu lösen sind. Deshalb ist es so entscheidend, auch den angehenden Lehrkräften zu zeigen, wie die antinomische Struktur ihres zukünftigen Berufes aussieht.

Antidiskriminierung und Rassismuskritik

Auf das antinomische Verhältnis von *Gleichheit und Differenz* möchte ich abschließend einen weiteren gegenüber dem bereits Entwickelten etwas anders gelagerten Blick werfen. Damit komme ich zur dritten Perspektive, in der ich mich auf Antidiskriminierung und Antirassismus beziehen möchte. Dabei komme ich auch auf die Schule als Projektionsraum zu sprechen. Voraus schicken möchte ich deswegen: Schule hat in ihrer Stellung zur Gesellschaft eine Doppelstellung. Einerseits ist sie Ort der (Re-)Produktion gesellschaftlicher Strukturen (z. B. sozialer Ungleichheit), in dem sie Funktionen der Selektion und Allokation erfüllt. Andererseits ist sie derjenige Ort, wo komprimiert soviel Neues entsteht

und entstehen kann, wie sonst an kaum einem anderen Ort. Nicht zuletzt deshalb wird sie zum Ort des Imaginären, des Spekultativen, also zum Projektionsraum. Sie geht also weder ganz in ihren gesellschaftlichen Funktionen auf, noch ist sie eine *tabula rasa* für die Phantasie und ihr folgende (pädagogische) Entwürfe. Sie gehorcht durch diese Doppelstellung einer spezifischen Eigenlogik, die ich Ihnen versucht habe, aus Sicht der strukturalistischen Professionstheorie zuvor darzulegen.

Homogenitätsannahme als Hindernis einer prozessorientierten Schulbildung

Innerhalb dieser Eigenlogik spielt das Imaginäre auf unterschiedlichen Ebenen eine Rolle. So gehen, wie bereits gesagt, in die Schule Homogenitätsannahmen ein. Diese spielen auch im Zusammenhang mit dem Widerspruch von *Gleichheit und Differenz* eine Rolle. Die Schule folgt einer nationalstaatlichen Vorstellung von Homogenität, die aus ihrer Entstehungsgeschichte resultiert und sie bis heute nicht loslässt. Seitdem ist sie mit Ausschlüssen verbunden. Ein historisches Beispiel: So ist die Einführung der deutschen Sprache zur Schaffung eines »einheitlichen« Schulsystems in Preußen mit dem Ausschluss der polnischen Sprache, die zu der Zeit Bestandteil gelebter Mehrsprachigkeit war, verbunden. Die Nation ist sozusagen das Paradebeispiel für die Imagination einer homogenen Gemeinschaft, die auf geglaubter Ähnlichkeit der Gesellschaftsmitglieder basiert. *Gleichheit* nimmt hier die Gestalt von *Einheit* an. Hieraus resultieren Zuschreibungen und Zugehörigkeitslogiken, die zwischen dem Eigenen und dem Anderen (»wir« und »sie«) unterscheiden. Die für uns im Zusammenhang der Tagung entscheidende Askription (Zuschreibung) ist die religiöse Zugehörigkeit zur sogenannten Religion der Anderen (Thomas-Olalde / Mecheril) – zum Islam. Solche, aber auch weitere *natio-ethno-kulturelle* Zugehörigkeiten und symbolischen Zuschreibungen strukturieren das Imaginäre der Gesellschaft und damit auch das Imaginäre der Schule. Und dies zeitigt ganz praktische Effekte.

Imaginierte Homogenität steht angesichts weltmigrationsgesellschaftlicher Verhältnisse zu recht infrage. Das macht sie so angreifbar und deswegen reagieren – nicht allein, aber auch – reaktive Kräfte mit Ausschluss und *othering*-Prozessen, die den Anderen als Anderen in seiner Nicht-Zugehörigkeit erst erschaffen (im Sinne einer sozialen Konstruktion). Die nächste Stufe ist diejenige, in die *Natur* der Anderen zu verlegen,

anders zu sein. Die kritische Soziologie spricht in diesem Zusammenhang von der Naturalisierung sozialer Verhältnisse. Dieser Logik zufolge liegt es dann eben in der »Natur oder Kultur der Muslimen« z. B. nicht schulbildungserfolgreich zu sein. Damit wird nicht bloß der Effekt zur Ursache erklärt. Liegt eine solche naturalisierende Begründung sozialer Unterschiede vor, muss von Kulturrassismus oder antimuslimischen Rassismus gesprochen werden. Diese resultieren aus machtvollen Zuschreibungen und Imaginationen sowie Normalitätserwartungen, die sich auf alle diejenigen, die davon wahrgenommen und zugeschrieben abweichen, negativ auswirkt. Dies erzeugt Rassismuserfahrung und Vulnerabilität. Keineswegs resultieren diese bloß aus individuellen Vorurteilen, sondern aus Effekten von Zuschreibungen, die ihre diskriminierende Kraft und ausschließenden Charakter dadurch gewinnen, dass sie *sozial geteilte* Vorstellungen sind. Vorurteile haben alle Gesellschaftsmitglieder – mehr oder weniger ausgeprägt. Sie erhalten ihre Wirkmächtigkeit aber erst durch ihre soziale Anschlussfähigkeit, die wiederum dadurch soziale Ausschlüsse produziert. Das Eigene konstituiert sich sozusagen über den Ausschluss der Anderen. Das Imaginäre ist durch solche Logiken strukturiert und wirkt sich strukturierend auf die gesellschaftliche und die schulische Praxis aus.

Aus einer diskriminierungstheoretischen Perspektive lässt sich also festhalten, dass durch die Annahme von Gleichheit Differenzen produziert werden, indem die angenommene Gleichheit gar keine universale, sondern bei näherer Betrachtung eben bloß eine partikulare ist. Auf die Schule bezogen muss deswegen danach gefragt werden, wie in pädagogischen Institutionen Differenzen ihrer Klientel erzeugt werden; d. h., wie diese Unterscheidungen praktisch und wie sie für schulische Entscheidungen (z. B. versetzt, nicht-versetzt) und ihre Legitimation (mehr oder weniger begabt, mehr oder weniger geleistet) genutzt werden. Diese Prozesse, über die wir in der empirischen Schulforschung leider immer noch viel zu wenig wissen, wären dann im Zusammenhang bildungsbezogener Ungleichheiten zu diskutieren.


Darin besteht in Zukunft eine prominente Aufgabe für die erziehungswissenschaftliche Schul- und Bildungsforschung.

Schule als Verstehensort sozialer Konstruktionen

Eine andere Imagination ist diejenige, dass diese Prozesse in der Schule reflektiert werden können. Schulische Unterscheidungspraktiken wären zum Thema zu machen und das eigene Verstrickt- und Involviert-sein darin aufzuklären. Hieran könnte eine realistische und kritische Lehrer*innenbildung anschließen, die allerdings gewillt sein müsste, sich über die eigene Praxis hinsichtlich des dort kommunizierten Wissens *über* und *um* Differenz aufzuklären, und gleichwohl dadurch ihre imaginative Kraft nicht aufzugeben bräuchte. Denn Kritik zeigt das Bestehende in seiner Kontingenzt. Von Ungewissheit im Sinne der Auffassung eines nicht technologisierbaren pädagogischen Berufs auszugehen, wäre ein wichtiger Schritt auf dem Weg zu einer reflexiven Selbstthematization. Dabei wäre jedoch des Öfteren einzuräumen, über Expertise und Kompetenz *gerade nicht* zu verfügen bzw. dem strukturellen Risiko ausgesetzt zu sein, sie zu verlieren und stattdessen die Widersprüche des Lehrberufs offensiv ins Zentrum zu stellen. Der schulische Gebrauch des Wissens *über* und *um* Differenz wäre zum Thema zu machen.

Weiterführende Literatur:

Geier, Thomas (2016): Schule. In: Mecheril, Paul (Hg.): »Handbuch Migrationspädagogik«, Weinheim: Beltz. S. 433–448.

Geier, Thomas (2016): Reflexivität und Fallarbeit. – Skizze zur pädagogischen Professionalität von Lehrerinnen und Lehrern in der Migrationsgesellschaft. In: Karakasoglu, Yasemin / Mecheril, Paul / Dogmus, Aysun (Hg.): »Pädagogisches Können in der Migrationsgesellschaft«, Wiesbaden: VS-Springer, S. 179–196 

Identität und Digitalität

Von Timo Versemann, Projektleitung Netzteufel, Evangelische Akademie zu Berlin

»Identität. Macht. Verletzung. Rassismuskritische Perspektiven«.
Tagung der Evangelischen Akademie zu Berlin, Evangelische Bildungsstätte auf Schwanenwerder, 9. Oktober 2018

*Der These, dass das Soziale in der digitalen Welt verkühlt und erstarrt, wird die Forderung nach mehr Privatsphäre als Recht, nicht perfekt zu sein, entgegengestellt. Das »nicht perfekt« findet sich Timo Versemann zu Folge auch in den Identitätskonstruktionen von Nutzer*innen verschiedener Social-Media-Plattformen: Starre Konstruktionen werden aufgelöst und fluide Identitäten gelebt.*

Digitale Welten bestehen aus zählbaren Einheiten: Bits, die entweder die Information »0« oder »1« tragen. Aus ihnen lassen sich Abbilder unserer kohlenstofflichen Welt erstellen, ohne mit dieser identisch sein zu müssen. Wir können sie nach Lust und Laune anpassen, erneuern und kopieren – zumindest in der Theorie. Diese Verheißung von Digitalität als postmaterialistischem Zeitalter verbindet feministische Fantasien von körperlosen, gleichberechtigten Wesen mit der neoliberalen Vision von unerschöpflichen Märkten im virtuellen Raum.

Mit der Jahrtausendwende gab es zwei einschneidende Momente, die dieser Utopie ihre Grenzen aufgezeigt haben. Die Terroranschläge vom 11. September 2001 haben eine Sicherheitspolitik nach sich gezogen, die auch auf die Übereinstimmung der virtuellen Abbilder mit unseren kohlenstofflichen Identitäten zielt. Durch den Übergang vom Web 1.0 (»Dotcom-Blase«) zum Web 2.0 hat sich das verstärkt. Wir sind nicht mehr nur Kund*innen, die online Produkte kaufen. Auf Social-Media-Portalen sind wir Produzent*innen und Ware zugleich. Die Finanzierung dieser Plattformen basiert auf individualisierter Werbung. Deshalb wollen die Anbieter*innen, dass die digitalen Abbilder möglichst identisch mit unserem kohlenstofflichen Konsumverhalten sind.¹

Identität und Privatsphäre

Wir leben in einer datengestützten Gesellschaft, in der jede Interaktion von Staaten oder Unternehmen aufgezeichnet und wieder abgerufen werden kann. Das Projekt socialcooling.de warnt

vor einem Rückgang sozialer Interaktion in solch einer datifizierten Gesellschaft. Dieser Rückzug entstehe durch das Wissen darüber, dass alle erfassten Informationen auch gegen uns verwandt werden können, zum Beispiel von Krankenkassen, Arbeitgebenden und Freund*innen. Einer Kultur der Konformität, der Risikoscheu und einer zunehmenden sozialen Starre könne nur durch das Recht auf Privatsphäre begegnet werden. Die Forderung des Projekts mündet in dem Spitzensatz »Privacy is the right to be imperfect.« (»Privatsphäre ist das Recht, nicht perfekt zu sein.«) Angesichts der reformatorischen Einsicht, dass wir allein durch den Glauben auch als imperfekte Menschen in die Gerechtigkeit Gottes einbezogen sind, muss dieser Satz uns theologisch und religionspädagogisch anspornen. Ein Beispiel für die Auseinandersetzung mit dem Thema ist das Jugendfotoprojekt »Selfies – Wer bin ich?« vom Amt für Kirchliche Dienste der EKBO².

Das Spiel mit den Identitäten

Noch leben wir aber nicht in der totalen Datendiktatur, auch wenn wir an vielen Stellen freiwillig unseren Beitrag auf dem Weg dahin leisten. Und entgegen der allgemeinen Dystopien müssen wir uns nicht zwingend zu solch einer Gesellschaft entwickeln. Auffällig ist, dass vor allem junge Nutzer*innen wenig auf Facebook kommunizieren. Es ist das Portal ihrer Eltern und Lehrer*innen, auf dem in den letzten Jahren vehement ein Klarnamenzwang durchgesetzt wurde. Viele Jugendliche nutzen Instagram und Snapchat mit pseudonymen Accounts und einem hohen Anteil nicht- oder nur halböffentlicher Kommunikation. Dort kann spielerisch die Aneignung von Identitätsmerkmalen erprobt werden. Gleiches gilt für den Kurznachrichtendienst Twitter:

@hanna_unterwegs ist seit 2014 auf Twitter. Sie ist Teil des @twomplet-Teams, das täglich um 21:00 Uhr ein offenes Abendgebet in Textform feiert. Nach einer kirchlichen Sozialisation hat Jóhanná durch #twomplet ihren Weg zu einem gelebten Glauben neu gefunden. Die Information, dass es sich bei ihr um eine »weibliche Seele in noch nicht weiblichem Leben« handelt, verrät sie uns auf dem zweiten Klick in ihrer Twitter-Biografie. Gestärkt durch die Erfahrung, Frau sein zu dürfen und zu können, besucht Jóhanná als solche heute auch in der Kohlenstoffwelt Gottes-

dienste. Zur Arbeit hingegen geht sie noch nicht als Jóhanná, sondern noch unter der Identität ihres »Ausweisnamens«. Die virtuelle Aneignung von Identität(en) kann eine subversive Kraft entwickeln, die nicht lösbar von Auswirkungen auf die kohlenstoffliche Welt ist. Einen solchen Schutz- und Erfahrungsraum können auch kollektive Identitäten bieten. So nutzt das Hackerinnen-Kollektiv @heartofcode ihr Twitterprofil nicht nur zum Ankündigen von Veranstaltungen, sondern mitunter auch für gezielte Nadelstiche in die männlich dominierte Technikszenen.

Wie fluide Identitäten gerade auf Twitter sein können, zeigt @grindbot. Dieser Social Bot postet neue Tweets auf Basis der Beiträge seines Schöpfers @grindcrank. Der Bot ist das liebgewonnene Haustier von rund 1.200 Follower*innen und verfasst auf statistischer Basis oft überraschend schlaue und innovative Antworten³. Es gibt sie also noch, die körperlosen, digitalen Nischen. Sie sind immer wieder Experimentierlabore von Identität(en), die wir theologisch und religionspädagogisch begleiten dürfen und vor staatlicher und ökonomischer Identitätspolitik schützen müssen.

tität(en), die wir theologisch und religionspädagogisch begleiten dürfen und vor staatlicher und ökonomischer Identitätspolitik schützen müssen.

Anmerkungen:

¹ Eikermann, Jennifer (2017): »Hate Speech« und Verletzbarkeit im digitalen Zeitalter, transcript.

² Amt für Kirchliche Dienste der EKBO (2018): Selfies – Wer bin ich?, https://akd-ekbo.de/wp-content/uploads/Handreichung_Selfie-Projekt.pdf.

³ Evangelisch-Lutherische Kirche in Norddeutschland (2018): Twitter-Phänomen @grindbot, <https://www.nordkirche.de/nachrichten/nachrichtendetail/nachricht/der-bot/>.



Jahrgang 2018

23/18 – **Big Data und Gesundheit – Datensouveränität als informationelle Freiheitsgestaltung** (Stellungnahme des Deutschen Ethikrats) – 28 Seiten / 3,40 €

24/18 – **Rede und Predigten zur Gesellschaft, zur sozialen Kraft von Gnade und Liebe und zur Jugend** (von Landesbischof Heinrich Bedford-Strohm) – **Überlieferte Weisheit für den interreligiösen Dialog. Was ist geistliche Unterscheidung?** (von Pater Prof. Dr. Felix Körner SJ) – 24 Seiten / 3,40 €

25/18 – **Festvortrag zum 90. Geburtstag von Hans Küng**, Tübingen, 20. April 2018 (Von Margot Käßmann) / **Rede beim Festakt »500 Jahre Reformation«**, Berlin, 25. April 2017 (von Wolfgang Huber) – 20 Seiten / 3,40 €

26/18 – **»Brennende gesellschaftliche Themen gehören auf die Kanzel«** – Zur Verabschiedung von Margot Käßmann in den Ruhestand – 76 Seiten / 5,90 €

27/18 – **Impulsreferat zum Thema »Ökumene der Begegnungen – Ökumene der Symbole«** (von Bischof Dr. Gerhard Feige) **Predigt anlässlich des 500. Jubiläums von Martin Luthers Heidelberger Disputation** (von Margot Käßmann) **»Was uns zusammenhält«** – **Berliner Stiftungsrede 2017** (von Wolfgang Huber) – 20 Seiten / 3,40 €

28/18 – **Die Rolle der Kirchen und der Diakonie bei der Umsetzung der Nachhaltigkeitsziele der UN – Forum Nachhaltigkeit der EKD** – 56 Seiten / 5,10 €

29/18 – **Friedensgutachten 2018: Kriege ohne Ende. Mehr Diplomatie – weniger Rüstungsexporte** – Rüstungsexportbericht 2017: **Bericht der Bundesregierung über ihre Exportpolitik für konventionelle Rüstungsgüter im Jahr 2017** – 44 Seiten / 4,60 €

30/18 – **Tempo! – Journalismus in der Beschleunigungsgesellschaft** (Südwestdeutsche Medientage 2018) – 36 Seiten / 4,10 €

31/18 – **Flüchtlingsschutz in Europa – Auslaufmodell oder Neuanfang?** / Refugee Protection in Europe. Phase-out Model or New Beginning? (18. Berliner Symposium zum Flüchtlingsschutz, Berlin, 25. bis 26. Juni 2018) – 32 Seiten / 4,10 €

32-33/18 – **Kindheitsverletzungen** (Beiträge aus der Tagungsarbeit der Evangelischen Akademie Tutzing zum Thema sexuelle Gewalt gegen Kinder und Jugendliche) – 92 Seiten / 6,90 €

34/18 – **Die ökumenische Bedeutung des Heiligen und Großen Konzils der Orthodoxen Kirche** (Studientag der Mitgliederversammlung der Arbeitsgemeinschaft Christlicher Kirchen in Deutschland (ACK)) – 40 Seiten / 4,60 €

35/18 – **Versöhnung und Aufarbeitung** (Erstes Forum zum Bußwort des Landeskirchenrats der Evangelischen Kirche in Mitteldeutschland zum Buß- und Betttag 2017) – 52 Seiten / 5,10 €

36/18 – **Predigt am Pfingstsonntag** (Landesbischof Heinrich Bedford-Strohm) – **»Hildegard Hamm-**

Brücher-Förderpreis für Demokratie lernen und erfahren 2018« (Verleihung an den EKD-Ratsvorsitzenden Landesbischof Heinrich Bedford-Strohm, Laudatio von Pfarrer Steffen Reiche) – **Rede beim Johannesempfang der Evangelischen Kirche in Deutschland** (Landesbischof Heinrich Bedford-Strohm, Ratsvorsitzender der Evangelischen Kirche in Deutschland) – 20 Seiten / 2,60 €

37/18 – **Gedenkgottesdienst und staatlicher Rückgabeakt sterblicher Überreste aus dem früheren Deutsch-Südwestafrika** (Berlin, 29. August 2018) – 24 Seiten / 3,40 €

38/18 – **Die documenta 14 – Ein Blick zurück nach vorn** (Tagung der Evangelischen Akademie Hofgeismar vom 8. bis 10. Juni 2018) – 68 Seiten / 5,40 €

39/18 – **Medien im Wandel – Medien in der Krise?** (Beiträge einer Tagung des Politischen Clubs der Evangelischen Akademie Tutzing) – 76 Seiten / 5,90 €

40/18 – **70-Jahr-Feier des Ökumenischen Rates der Kirchen** (Nieuwe Kerk, Amsterdam) – **Predigt von Margot Käßmann** (Festgottesdienst anlässlich ihrer Verabschiedung am 30. Juni 2018 in der Marktkirche, Hannover) – 24 Seiten / 3,40 €

41/18 – **Populismus und Radikalisierung / Antisemitismuskritik in Kirche und Theologie heute** (von Christian Staffa, Evangelische Akademie zu Berlin) – 20 Seiten / 2,60 €

42/18 – **Christlich motivierter Widerstand gegen den Nationalsozialismus und seine Bedeutung für die heutige Zeit** (von Landesbischof Jochen Cornelius-Bundschuh) / **Friedenswort 2018 der Evangelischen Kirche im Rheinland** – 28 Seiten / 3,40 €

43/18 – **Impulspapier der EKD zur Nachhaltigkeit / Hauptaussagen des IPCC-Sonderberichts über 1,5 °C globale Erwärmung** – 48 Seiten / 4,60 €

44/18 – **Kirche im Kapitalismus: Zwischen Anpassen und Gestalten – 70 Jahre Soziale Marktwirtschaft in Westdeutschland** (Kirchlicher Dienst in der Arbeitswelt in Kooperation mit der Evangelischen Akademie der Nordkirche, Hamburg, 15. Juni 2018) – 76 Seiten / 5,90 €

45/18 – **Jung, aktiv und evangelisch – Neue Perspektiven zum Engagement junger Menschen in Kirche und Gesellschaft** (Tagung der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD), der Universität Tübingen, der Evangelischen Akademie zu Berlin, des Comenius-Instituts und der Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend in Deutschland (aej)) – 56 Seiten / 5,10 €

46/18 – **Zwangssystem – Systemzwang** (Sportethischer Fachtag zur Dopingfrage – Sportethisches Forum der EKD) – 48 Seiten/4,60 €

47/18 – **Teilhabe und Teilnahme**. Zukunftspotenziale der Genossenschaftsidee (Beiträge vom Evangelischen Raiffeisenkongress in Bonn, 18.-19. Juni 2018) – 92 Seiten / 6,90 €

Gemeinschaftswerk der
Evangelischen Publizistik gGmbH
Verlag/Vertrieb
Postfach 50 05 50
60394 Frankfurt am Main

48/18 – **Urteile des Europäischen Gerichtshofs und des Bundesarbeitsgerichts zum kirchlichen Arbeitsrecht** (Luxemburg, 11.9.2018 / Erfurt, 25.10.2018)
36 Seiten / 4,10 €

49/18 – **Evangelischer Friedenspreis 2018 und Studientag »Kriege beenden – Frieden beginnen«** (Berlin, 9.–10. Oktober 2018) – 48 Seiten / 4,60 €

50/18 – **Gemeinsam engagiert! Theologische Aspekte für die Zusammenarbeit von beruflich und ehrenamtlich Engagierten** (Evangelische Akademie zu Berlin) – 48 Seiten / 4,60 €

51/18 – **Synodentagung 2018 in Würzburg (1)** / 5. verbundene Tagung der 12. Generalsynode der VELKD, der 3. Vollkonferenz der UEK und der 12. Synode der EKD, Würzburg, 8. bis 14. November 2018 – 44 Seiten / 4,60 €

Jahrgang 2019

01/19 – **GKKE-Rüstungsexportbericht 2018**
84 Seiten / 6,80 €

02/19 – **GEKE-Vollversammlung 2018**
76 Seiten / 6,10 €

03/19 – **Theologische Orientierung** (Bischof Prof. Dr. Martin Hein) – **Verheißung oder Verhängnis? Globale ethische Herausforderungen der Digitalisierung** (Landesbischof Prof. Dr. Heinrich Bedford-Strohm) – **In der Menschenfreundlichkeit Gottes leben! Zur Auseinandersetzung mit Populismus und gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit** (Landesbischof Prof. Dr. Jochen Cornelius-Bundschuh) – 36 Seiten/4,30 €

04/19 – **Synodentagung 2018 in Würzburg (2)** / 5. verbundene Tagung der 12. Generalsynode der VELKD, der 3. Vollkonferenz der UEK und der 12. Synode der EKD, Würzburg, 8. bis 14. November 2018 – 40 Seiten/ 4,30 €

05/19 – **Synodentagung 2018 in Würzburg (3)** / 5. verbundene Tagung der 12. Generalsynode der VELKD, der 3. Vollkonferenz der UEK und der

12. Synode der EKD, Würzburg, 8. bis 14. November 2018 – 80 Seiten/ 6,10 €

06/19 – **Auf dem Weg zu einem neuen evangelischen Eheverständnis** (Tagung an der Evangelischen Akademie Loccum) – 68 Seiten / 5,60 €

07/19 – **EKD-Stiftungsprofessur jüdisch-christlicher Dialog** (Festakt der EKD und der Theologischen Fakultät der Humboldt-Universität, Berlin, 22. Oktober 2018)
28 Seiten / 2,80 €

08/19 – **Haltet mit allen Menschen Frieden! (Röm 12,18) – Theologische Grundlagen des interreligiösen Dialogs** (Studientag der Arbeitsgemeinschaft Christlicher Kirchen in Deutschland)
32 Seiten / 4,30 €

09/19 – **»Friedensethik und Rüstungsexporte gehen nicht zusammen – was können wir tun?«** (Beiträge vom Studientag der Evangelischen Kirche im Rheinland) – 68 Seiten / 5,60 €

10/19 – **Gegenwart und Zukunft des christlich-jüdischen Dialogs: historische und theologische Perspektiven / The Present and Future of Christian-Jewish Dialogue: Historical and Theological Perspectives** (Internationale Konferenz an der Goethe-Universität Frankfurt am Main, 13. bis 15. Mai 2018)
48 Seiten / 4,80 €

11/19 – **Bericht von Renke Brahms** (Kirchentag der Bremischen Evangelischen Kirche 2019)/ **Rede von Fulbert Steffensky** (Herbsttagung des Politischen Clubs der Ev. Akademie Tutzing 2018)
24 Seiten / 3,40 €

12/19 – **Identität. Rassismuskritische theologische Perspektiven** (Beiträge der Tagung »Identität. Macht. Verletzung. Rassismuskritische Perspektiven«, Evangelische Akademie zu Berlin, 8. bis 10. Oktober 2018)
44 Seiten / 4,80 €

Der Informationsdienst
epd-Dokumentation
(ISSN 1619-5809) kann im
Abonnement oder einzeln
bezogen werden.
Pro Jahr erscheinen min-
destens 50 Ausgaben.

Bestellungen und Anfragen an:
GEP-Vertrieb
Postfach 50 05 50,
60394 Frankfurt,
Tel.: (069) 58 098-225.
Fax: (069) 58 098-226.
E-Mail: kundenservice@gep.de
Internet: <http://www.epd.de>

Das Abonnement kostet monatlich 29,95 € inkl. Versand (mit Zugang zum digitalen Archiv: 34,85 €). E-Mail-Bezug im PDF-Format 28,30 €. Die Preise für Einzelbestellungen sind nach Umfang der Ausgabe und nach Anzahl der Exemplare gestaffelt.

Die Liste oben enthält den Preis eines Einzelexemplars; dazu kommt pro Auftrag eine Versandkostenpauschale (inkl. Porto) von 2,50 €.

epd-Dokumentation wird auf chlorfrei gebleichtem Papier gedruckt.